This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

Sammlung Göschen

Geschichte des deutschen Unterrichtswesens

von

Prof. Dr. Friedrich Seiler

I

Von Anfang an bis zum Ende des 18. Jahrhunderts

370.943 S461

SCHOOL OF EDUCATION
LIBRARY

LELAN NIVERSITY

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Betriebskraft, Die zweckmäßigste, von Friedrich Barth, Oberingenieur in Nürnberg. 2. Teil: Verschiedene Motoren nebst 22 Tabellen über ihre Anschaffungs- und Betriebskosten. Mit 29 Abbildungen. Nr. 225.

Bewegungsspiele von Dr. E. Kohlrausch, Professor am Kgl. Kaiser-Wilhelms-Gymnasium zu Hannover. Mit 14 Abbild. Nr. 96.

Biologie der Pflanzen von Dr. W. Migula, Prof. an der Forstakademie Eisenach. Mit 50 Abbild. Nr. 127.

Biologie der Tiere I: Entstehung u. Weiterbild d. Tierwelt, Beziehungen zur organischen Natur v. Dr. Heinr. Simroth, Professor a. d. Universität Leipzig. Mit 33 Abbild. Nr. 131.

— — **II:** Beziehungen der Tiere zur organ. Natur v. Dr. Heinr. Simroth. Prof. an der Universität Leipzig. Mit 35 Abbild. Nr. 132.

Bleicherei. Textil-Industrie III: Wäscherei, Bleicherei, Färberei und ihre Hilfsstoffe von Wilhelm Massot, Lehrer an der Preuß. höh. Fachschule f. Textilindustrie in Krefeld. Mit 28 Fig. Nr. 186.

Buchführung. Lehrgang der einfachen u. dopp. Buchhaltung von Rob. Stern, Oberlehrer der Öff. Handelslehranst. u. Doz. d. Handelshochschule z. Leipzig. Mit vielen Formularen. Nr. 115.

Buddha von Professor Dr. Edmund Hardy. Nr. 174.

Burgenkunde, Abriß der, von Hofrat Dr. Otto Piper in München. Mit 30 Abbild. Nr. 119.

Chemie, Allgemeine und physikalische, von Dr. Max Rudolphi, Doz. a. d. Techn. Hochschule in Darmstadt. Mit 22 Figuren. Nr. 71.

— **Analytische,** von Dr. Johannes Hoppe. **I:** Theorie und Gang der Analyse. Nr. 247.

— — **II:** Reaktion der Metalloide und Metalle. Nr. 248.

— **Anorganische,** von Dr. Jos. Klein in Mannheim. Nr. 37.

— — *siehe auch: Metalle. — Metalloide.*

Chemie, Geschichte der, von Dr. Hugo Bauer, Assistent am chem. Laboratorium der Kgl. Technischen Hochschule Stuttgart. **I:** Von den ältesten Zeiten bis zur Verbrennungstheorie von Lavoisier. Nr. 264.

— **der Kohlenstoffverbindungen** von Dr. Hugo Bauer, Assistent am chem. Laboratorium der Kgl. Techn. Hochschule Stuttgart. **I. II:** Aliphatische Verbindungen. 2 Teile. Nr. 191. 192.

— — **III:** Karbocyklische Verbindungen. Nr. 193.

— — **IV:** Heterocyklische Verbindungen. Nr. 194.

— **Organische,** von Dr. Jos. Klein in Mannheim. Nr. 38.

— **Physiologische,** von Dr. med. A. Legahn in Berlin. **I:** Assimilation. Mit 2 Tafeln. Nr. 240.

— — **II:** Dissimilation. Mit 2 Tafeln. Nr. 241.

Chemisch-Technische Analyse von Dr. G. Lunge, Professor an der Eidgenöss. Polytechn. Schule in Zürich. Mit 16 Abbild. Nr. 195.

Dampfkessel, Die. Kurzgefaßtes Lehrbuch mit Beispielen für das Selbststudium u. d. praktischen Gebrauch von Friedrich Barth, Oberingenieur in Nürnberg. Mit 67 Figuren. Nr. 9.

Dampfmaschine, Die. Kurzgefaßtes Lehrbuch m. Beispielen für das Selbststudium und den prakt. Gebrauch von Friedrich Barth, Oberingenieur in Nürnberg. Mit 48 Figuren. Nr. 8.

Dampfturbinen, Die, ihre Wirkungsweise und Konstruktion von Ingenieur Hermann Wilda in Bremen. Mit 89 Abbildungen. Nr. 274.

Dichtungen a. mittelhochdeutscher Frühzeit. In Auswahl m. Einltg. u. Wörterb. herausgegeb. v. Dr. Herm. Jantzen, Direktor der Königin Luise-Schule in Königsberg i. Pr. Nr. 157.

Dietrichepen. Kudrun u. Dietrichepen. Mit Einleitung und Wörterbuch von Dr. O. L. Jiriczek, Professor an der Universität Münster. Nr. 10.

Sammlung Göschen

In elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Differentialrechnung von Dr. Frdr. Junker, Prof. a. Karlsgymnasium in Stuttgart. Mit 68 Fig. Nr. 87.

— Repetitorium u. Aufgabensammlung z. Differentialrechnung von Dr. Frdr. Junker, Professor am Karlsgymnasium in Stuttgart. Mit 46 Fig. Nr. 146.

Eddalieder mit Grammatik, Übersetzung und Erläuterungen von Dr. Wilhelm Ranisch, Gymnasial-Oberlehrer in Osnabrück. Nr. 171.

Eisenhüttenkunde von A. Krauß, dipl. Hütteningen. I. Teil: Das Roheisen. Mit 17 Fig. u. 4 Tafeln. Nr. 152.

— II. Teil: Das Schmiedeisen. Mit 25 Figuren und 5 Tafeln. Nr. 153.

Elektrizität. Theoret. Physik III. Teil: Elektrizität u. Magnetismus. Von Dr. Gust. Jäger, Professor a. d. Univers. Wien. Mit 33 Abbildgn. Nr. 78.

Elektrochemie von Dr. Heinr. Danneel, Privatdozent in Breslau. I. Teil: Theoretische Elektrochemie und ihre physikalisch-chemischen Grundlagen. Mit 18 Figuren. Nr. 252.

Elektrotechnik. Einführung in die moderne Gleich- und Wechselstromtechnik von J. Herrmann, Professor der Elektrotechnik an der Kgl. Techn. Hochschule Stuttgart. I: Die physikalischen Grundlagen. Mit 47 Fig. Nr. 196.

— II: Die Gleichstromtechnik. Mit 74 Figuren. Nr. 197.

— III: Die Wechselstromtechnik. Mit 109 Figuren. Nr. 198.

Epigonen, Die, des hörstschen Epos. Auswahl aus deutschen Dichtungen des 13. Jahrhunderts von Dr. Viktor Junk, Aktuarius der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften in Wien. Nr. 289.

Erdmagnetismus, Erdstrom, Polarlicht von Dr. A. Nippoldt jr., Mitglied des Königl. Preußischen Meteorologischen Instituts zu Potsdam. *Mit 14 Abbild. und 5 Tafeln.*

Ethik von Professor Dr. Thomas Achelis in Bremen. Nr. 90.

Exkursionsflora von Deutschland zum Bestimmen der häufigeren in Deutschland wildwachsenden Pflanzen von Dr. W. Migula, Professor an der Forstakademie Eisenach. 1. Teil. Mit 50 Abbildungen. Nr. 268.

— — 2. Teil. Mit 50 Abbildungen. Nr. 269.

Färberei. Textil-Industrie III: Wäscherei, Bleicherei, Färberei u. ihre Hilfsstoffe v. Dr. Wilh. Massot, Lehrer a. d. Preuß. höh. Fachschule f. Textilindustrie i. Krefeld. M. 28 Fig. Nr. 186.

Fernsprechwesen, Das, von Dr. Ludwig Kellstab in Berlin. Mit 47 Figuren und 1 Tafel. Nr. 155.

Festigkeitslehre von W. Hauber, Diplom-Ingenieur. Mit zahlreichen Figuren. Nr. 288.

Filzfabrikation. Textil-Industrie II: Weberei, Wirkerei, Posamentiererei, Spitzen- und Gardinenfabrikation und Filzfabrikation von Prof. Max Gürtler, Direktor der Königl. Techn. Zentralstelle für Textil-Industrie zu Berlin. Mit 27 Fig. Nr. 185.

Finanzwissenschaft v. Präsident Dr. R. van der Borght in Berlin. Nr. 148.

Fischerei und Fischzucht v. Dr. Karl Eckstein, Prof. an der Forstakademie Eberswalde, Abteilungsdirigent bei der Hauptstation des forstlichen Versuchswesens. Nr. 159.

Formelsammlung. Mathemat., u. Repetitorium d. Mathematik, enth. die wichtigsten Formeln und Lehrsätze d. Arithmetik, Algebra, algebraischen Analysis, ebenen Geometrie, Stereometrie, ebenen u. sphärischen Trigonometrie, math. Geographie, analyt. Geometrie d. Ebene u. d. Raumes, d. Different.- u. Integralrechn. v. O. Th. Bürklen, Prof. am Kgl. Realgymn. in Schw.-Gmünd. Mit 18 Fig. Nr. 51.

— **Physikalische,** von G. Mahler, Prof. am Gymnasium in Ulm. Nr. 136.

Fortsetzung auf der 4. Vorsatzseite

370.943
S461

Sammlung Göschen

Geschichte

des

Deutschen Unterrichtswesens

von

Professor Dr. Friedrich Seiler
Direktor des Kgl. Gymnasiums zu Luckau i. L.

I.

Von Anfang an bis zum Ende des 18. Jahrhunderts

STANFORD LIBRARY

Leipzig
G. J. Göschen'sche Verlagshandlung
1906

Alle Rechte, insbesondere das Übersetzungsrecht,
von der Verlagshandlung vorbehalten.

160110

STANFORD LIBRARY

Spamersche Buchdruckerei in Leipzig.

Die wichtigsten neueren Werke zu weiterem Studium.

C. Rethwisch, Deutschlands höheres Schulwesen im 19. Jahrhundert. Aus Anlaß der Weltausstellung in Chicago im Auftrage des Kgl. Preußischen Ministeriums unter Mitwirkung einer Anzahl Fachmänner herausgegeben. Berlin 1893.

W. Lexis, Reform des höheren Schulwesens in Preußen. In Verbindung mit einer Anzahl Gelehrter und Schulmänner herausgegeben. Berlin 1902.

— — Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich. Aus Anlaß der Weltausstellung in St. Louis unter Mitwirkung zahlreicher Fachmänner herausgegeben. Berlin 1904. 4 Bände in 6 Abteilungen.

K. A. Schmid, Enzyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. 10 Bände. 2. Auflage. 1876—87.

W. Rein, Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik. 2. Auflage im Erscheinen begriffen.

K. A. Schmid, Geschichte der Erziehung von Anfang an bis auf unsere Zeit. Bearbeitet in Gemeinschaft mit einer Anzahl von Gelehrten und Schulmännern. 5 Bände in 10 Abteilungen. Stuttgart 1902.

H. Weimer, Geschichte der Pädagogik. Leipzig 1902.

A. Heubaum, Geschichte des deutschen Bildungswesens seit der Mitte des 17. Jahrhunderts. Berlin 1904.

Th. Ziegler, Geschichte der Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf das höhere Unterrichtswesen. München 1895.

F. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts. 2. Auflage. 2 Bände. Leipzig 1897.

— — Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium. Berlin 1902.

W. Lexis, Die deutschen Universitäten. 2 Bände. 1893.

E. Schultze, Volkshochschulen und Universitätsausdehnungsbewegung. 1897.

H. Müller, Das höhere Schulwesen Deutschlands am Anfang des 20. Jahrhunderts. Stuttgart 1904.

A. Matthias, Die soziale und politische Bedeutung der Schulreform vom Jahre 1900. Berlin 1905.

M. Martin, Das höhere Töchterschulwesen. Leipzig 1904.

J. Wychgram, Handbuch des höheren Mädchenschulwesens. Leipzig 1897.

O. Pache, Handbuch des deutschen Fortbildungsschulwesens. 4 Bände. 1896—1900.

H. Steinhausen, Geschichte der deutschen Kultur. Leipzig 1904.

F. Reicke, Der Gelehrte. Leipzig 1900.

— — Lehrer und Unterrichtswesen in der deutschen Vergangenheit. Leipzig 1901.

Inhaltsverzeichnis.

Seite

Kapitel I. Das Mittelalter 5

1. Die merowingische und karolingische Zeit 5
2. Die geistlichen Schulen bis zum 12. Jahrhundert . . 9
3. Die ritterliche Erziehung 18
4. Das Schulwesen in der zweiten Hälfte des Mittelalters 20
5. Die mittelalterlichen Universitäten 27

Kapitel II. Humanismus und Reformation 41

1. Der Humanismus auf den Schulen und Universitäten 41
2. Die Neubegründung des protestantischen Schulwesens 45
3. Das katholische Schulwesen und der Jesuitenorden . 60
4. Die Universitäten während des 16. und 17. Jahrhunderts 67

Kapitel III. Die Übergangszeit des 17. und 18. Jahrhunderts 76

1. Die ersten Reformversuche 76
2. Das französierende Bildungsideal und die Ritterakademien 80
3. Die Umwandlung der Universitäten 84
4. Die Schulanstalten des Pietismus 94
5. Die Anfänge der Realschule und der Philanthropinismus 99
6. Das friderizianische Zeitalter 105

Kapitel I.

Das Mittelalter.

1. Die merowingische und karolingische Zeit.

Bei Völkern, die auf niederer Kulturstufe stehen, gibt es noch keine Schule und keinen Lehrstand. Die Kinder lernen in der Familie und im weiteren Verbande der Geschlechtsgenossen alles, was sie für ihr einfaches Leben nötig haben. Tradition und Sitte vertreten die Stelle des Unterrichts. Auch die alten Germanen lehrten ihre Söhne „Speere werfen und die Götter ehren", den wilden Ur jagen und Runen ritzen und deuten (Tac. Germania Kap. 10). Mit der Einführung des Christentums wurde das anders. Nun wurde eine schulmäßige Unterweisung in der neuen Lehre und den Kultusgebräuchen des Gottesdienstes notwendig. In erster Linie mußten dem jungen geistlichen Nachwuchs die für sein späteres Amt erforderlichen Dinge gelehrt werden, und das war nicht mehr im Kreise der Familie am häuslichen Herde möglich, weil die Väter selbst davon nichts wußten. Daher verordnete schon in der Merowingerzeit eine Synode vom Jahre 529, daß die Priester die jungen angehenden Kleriker ins Haus nehmen und in Psalmengesang und Schriftkunde unterweisen sollten. Wirksamer noch war der Unterricht, der in den Benediktinerklöstern den schon im jugendlichen Alter dem Kloster als zukünftige Mönche übergebenen Knaben, den sogenannten pueri oblati, erteilt wurde. Auch an den bischöflichen Kathedralkirchen wurden nach dem Vorgang des Bischofs Chrodegang

von Metz seit der Mitte des 8. Jahrhunderts Schulen zur Heranbildung von Domgeistlichen errichtet. Endlich gab es schon zur Merowingerzeit eine Hofschule zur Ausbildung von Schreibern und Beamten, an der aber auch die Söhne von Edlen, ja königliche Prinzen gelegentlich unterrichtet wurden. Diese christlichen Schulen verdrängten allmählich die im Merowingerreich noch bestehenden antik-heidnischen Grammatikerschulen, schlossen sich aber aufs engste an deren ganzen Betrieb an. Die Angelsachsen, welche die spätrömische Gelehrsamkeit mit Eifer und Erfolg in sich aufgenommen hatten, übertrugen das, was sie gelernt hatten, dann auch nach Deutschland. Winfried und seine Schüler sorgten, wohin sie kamen, auch für Unterricht und Schulen. Der Hauptgegenstand des Unterrichts war an allen diesen Anstalten das Latein, die Sprache der Kirche, des Hofes, der Literatur und des diplomatischen und geschäftlichen Verkehrs. Aus ihr stammen daher auch die zahlreichen Bildungs- und Schullehnwörter, welche im frühen Mittelalter in die deutsche Sprache gelangt sind, z. B. Schule selbst (schola), sodann schreiben (scribere), Tinte (tincta), Tafel (tabula), Griffel (graphiolum), Linie (linea), Silbe (sillaba), Pult (pulpitum), dichten (dictare), trachten (tractare), Vers (versus), Brief (breve), Siegel (sigillum), Zettel (cedula), Meister (magister)*).

Karl, der große Schulmeister und Erzieher der begabten, aber noch rohen germanischen Stämme, organisierte und befestigte diese bis dahin vereinzelt und vorübergehend gebliebenen Einrichtungen. An die Spitze der arg heruntergekommenen Hofschule berief er den gelehrten Alkuin, der sie vollständig neu ordnete und jahrelang eine eifrige Tätigkeit an ihr entfaltete. Nicht nur das Latein, sondern der ganze Umfang

*) Vgl. Seiler, Die Entwicklung der deutschen Kultur im *Spiegel des deutschen Lehnworts* II, S. 1—31.

der aus dem Altertum überkommenen Schulwissenschaften wurde an ihr gelehrt. Hier wurden die capellani des Kaisers vorgebildet, so genannt von der capa oder capella, dem Mantel des heiligen Martin, der zu Tours in der Hauskapelle der fränkischen Könige aufbewahrt wurde*). Es waren dies Geistliche, die zugleich als Sekretäre und Kanzleibeamte zu fungieren und besonders die Urkunden abzufassen hatten. Aber auch seine eigenen Söhne und Töchter sowie die seiner Großen und Edlen ließ der Kaiser hier unterrichten und paßte den jungen Herren scharf auf den Dienst, damit sie ordentlich fleißig wären.

Aber nicht nur am Hofe, sondern im ganzen Reiche sollte nach Karls Willen der Stand der Wissenschaften und der Bildung gehoben werden. Vor allem bei der in Unwissenheit und Roheit versunkenen Geistlichkeit. In den epistolae de literis colendis aus den Jahren 786 und 787 machte er den Geistlichen eine gesteigerte Pflege der Wissenschaften zur entschiedensten Pflicht. Er verlangte von ihnen, daß sie die kirchlichen Gesetze, Gebräuche und Formeln erlernten und sich eines bessern, fehlerfreieren Lateins befleißigten. Die Bischöfe sollten die Geistlichen auf ihre wissenschaftlichen Fortschritte hin von Zeit zu Zeit prüfen. Infolge dieser Verfügungen bestimmte die Synode von Aachen im Jahre 789, daß an allen Klöstern und Domstiften für die zum priesterlichen Stande bestimmten Knaben Schulen errichtet werden sollten, in denen diese das Lesen und Schreiben, die Psalmen, den Kirchengesang, die Berechnung der kirchlichen Feste (computus) und die Grammatik zu erlernen hätten.

Neben diesen höheren Schulen an den Mittelpunkten des geistlichen Lebens bestanden die einfachen Schulen an den Pfarrkirchen fort, in denen die Pfarrer selbst oder ihre unter-

*) Seiler, a. a. O. II, 14.

geordneten Gehilfen, die Sigristen oder Mesner*), ihnen übergebene Knaben in den Elementen der christlichen Lehre, im Kirchendienst und besonders im Kirchengesang unterwiesen und so zu Chorknaben und Ministranten ausbildeten, die zugleich für den Pfarrer, im Falle er verhindert war, den Gottesdienst abzuhalten geschickt sein mußten.

Entweder in diese Pfarr- oder in eine benachbarte Klosterschule sollten nun nach einer weiteren Bestimmung Karls alle Eltern ihre Söhne schicken, damit sie dort unentgeltlich oder gegen freiwillig gespendete Gaben wenigstens das Glaubensbekenntnis und das Vaterunser richtig lernten und zu Hause dann ihren Angehörigen lehrten. So ordnete z. B. ein Erlaß des Bischofs Theodul von Orleans um 800 an, daß, wenn einer der Gläubigen seine Kinder zum Erlernen der Wissenschaften den Priestern anvertrauen wolle, diese die Aufnahme nicht verweigern, sondern sie unentgeltlich unterrichten sollten. Es war Karls Wunsch, daß alle seine Untertanen, Männer und Weiber, diese Stücke womöglich lateinisch, jedenfalls aber in ihrer Muttersprache (Mainzer Beschluß von 813) auswendig wüßten, ein Ziel, das sich freilich trotz aller Strafandrohungen nicht erreichen ließ. Es wurde hier also ein allgemeiner Elementarunterricht angestrebt, aber freilich nur in Religion, und auch hier nur in äußerlicher und recht kümmerlicher Weise. Wie weit diese Anordnung wirklich ausgeführt worden ist, entzieht sich der Beurteilung. Jedenfalls wurde sie unter Karls Nachfolgern nicht mehr beachtet, und der Gedanke eines allgemeinen Volksunterrichtes blieb das ganze Mittelalter hindurch bis zur Reformation begraben, wenn auch die Kirche im Prinzip an dem Grundsatz festhielt, daß jedes ihrer Glieder eine gewisse primäre Unterweisung in den wichtigsten religiösen Dingen erhalten müsse.

*) *Seiler, a. a. O. II, 7.*

2. Die geistlichen Schulen bis zum 12. Jahrhundert.

Beim Tode Karls des Großen gab es also drei Gattungen von Schulen: Kloster-, Dom- und Pfarrschulen. Die Domschulen führen auch den Namen Stiftsschulen, doch bezeichnet dieser Ausdruck auch Schulen an nicht bischöflichen, größeren Pfarrkirchen, deren Klerus ein nach mönchischen Satzungen lebendes Kollegium bildete (daher Kollegiatstifter). Alle drei Gattungen von Schulen waren in erster Linie Klerikerschulen. An den beiden ersten wurden zusammen mit den zukünftigen Mönchen und Kanonikern auch zukünftige Weltgeistliche und in geringer Zahl auch Söhne vornehmer Laien unterrichtet. Da man jedoch zu fürchten begann, der im Grunde doch weltliche Geist der jungen Edlen möchte nachteilig auf die streng asketische Gesinnung der zum geistlichen Leben bestimmten Zöglinge einwirken, so bestimmte die große Aachener Reichssynode vom Jahre 817, also drei Jahre nach Karls Tode, daß in die Klosterschulen fortab nur die pueri oblati, die zukünftigen Mönche, nicht mehr die angehenden Weltgeistlichen und Laien aufgenommen werden sollten. Die Domschulen aber sollten nur noch den scholares canonici, den künftigen Kanonikern, nicht mehr den Laien offen stehen. In einigen Klöstern, z. B. in dem besonders berühmten und uns besonders bekannten St. Gallen, richtete man infolgedessen neben der schola interior für die dem Mönchtum Geweihten innerhalb der Klausur noch eine schola exterior für die zukünftigen Weltgeistlichen und Laien außerhalb der Klausur ein. An einigen Domschulen fand dieselbe Trennung statt zwischen den jungen Kanonikern, welche den Nachwuchs der geistlichen Körperschaft des Domstiftes bildeten, und den ärmeren Knaben, die zum Weltpriestertum erzogen wurden und zum Teil im Domstift Unterkunft und Verpflegung fanden, wogegen sie zum Chordienst *verpflichtet* waren. Doch ist diese Trennung in eine äußere

und innere Schule schwerlich, wie man gemeint hat, eine allgemeine Einrichtung gewesen.

Die Hofschule verfiel unter den Nachfolgern Karls, Pfarrschulen gab es nur in geringer Zahl, und die Dom- und Stiftsschulen hatten noch keine große Bedeutung gewonnen. Die weitaus wichtigsten und wertvollsten Unterrichtsanstalten jener Zeit waren die Klosterschulen. Die bedeutenden unter ihnen fanden großen Zulauf von weither. So namentlich Fulda, wo Hrabanus Maurus, den man den ersten praeceptor Germaniae genannt hat, als Abt von 822—842 wirkte, ferner Reichenau, wo der berühmte Abt Walafried Strabo und Hermann der Lahme (Hermannus Contractus, gest. 1054) durch seine für jene Zeit hervorragende Gelehrsamkeit und sein trotz körperlicher Gebrechen stets heiteres und liebevolles Wesen zahlreiche Schüler von allen Seiten herbeilockten. Ferner endlich das eben erwähnte St. Gallen, dessen Einrichtungen, Zustände und Geschicke wir durch die Chronik des im 11. Jahrhundert lebenden Mönchs Ekkehard IV. besser kennen als die aller anderen Klöster jener Zeit. Eine ganze Reihe ausgeprägter Charakterköpfe von Lehrern tritt uns aus den derben, holzschnittartigen Schilderungen jenes Mönchs entgegen, so der strenge Ratpert, der über dem Unterricht nicht selten die Gebetsstunden versäumte und meinte, daß es ebensogut sei, Messen zu lehren als sie zu hören, der riesenhafte und „sehr schlagfertige" Tutilo, der auch Maler, Baumeister, Goldschmied, Bildhauer und Musiker war und die Söhne der Edlen im Saitenspiel in einem vom Abte dazu bestimmten Raume unterrichtete. Ferner der fromme Marcellus, der vor den Frauen stets die Augen zu schließen pflegte, Iso, der selbst stumpfen Geistern die Schärfe des Erkennens beibrachte, und nach dessen Unterricht „die Geister von ganz Burgund und Gallien lechzten". Endlich die drei mit dem Namen Notker, *von denen der milde* und schüchterne Balbulus, der „mit der

Stimme, aber nicht im Geiste stotterte", alles „mit der Zucht der Liebe" erreichte, während Pfefferkorn, der berühmte Arzt, der im Jahre 972 von zwei Kaisern, Otto I. und II., aufgesucht wurde, seiner Strenge den Beinamen verdankte. Der dritte Notker, Labeo, „der Großlippige", hat sich durch seine Übersetzungen und Paraphrasen biblischer und weltlicher Schriftwerke einen hervorragenden Platz in der Geschichte der althochdeutschen Literatur errungen. Auch Ekkehard II., der „Höfling", der der Herzogin Hadwig den Virgil erklärte, und Ekkehard IV. selbst, der Geschichtschreiber des Klosters, waren als Lehrer hervorragend. Unter den Domschulen taten sich hervor Mainz, Köln, Worms, Speyer. Die Zucht in diesen Schulen war äußerst streng. Daß die Pädagogik eine Kunst ist, ahnte man noch nicht. Man glaubte alles mit Rute und Stock erzwingen zu können. Schon der alte Theoderich hatte nicht so ganz unrecht, als er seinen Goten den Besuch der Schulen verbot, damit ihnen nicht „die Riemen der Schulmeister die Tapferkeit herausschlügen". In St. Gallen steckte ein Schüler, als er zum Zwecke einer Massenexekution die Ruten vom Boden holen sollte, statt dies zu tun, lieber das ganze Kloster in Brand. Besonders in der Grammatik und in der Singestunde ging es hart her, weil die Feinheiten der lateinischen Sprache den ungeschulten Geistern ebensowenig einwollten, wie die Feinheiten des römischen Kirchengesanges den ungeschulten Kehlen. An den inneren Schulen der pueri oblati war die Zucht noch finsterer und grausamer als an den äußeren, wo doch wenigstens bisweilen Scherz und Mutwillen vorkam.

Ferien gab es überhaupt nicht, wohl aber eine Menge kirchlicher Feiertage. So das Fest des Papstes Gregor des Großen, der zwar von lateinischer Grammatik nichts hatte wissen wollen und es für unwürdig erklärt hatte, den heiligen Geist *an den Regeln* des Donat zu messen, der aber die Kirchen-

musik und den Kirchengesang zu neuer Blüte gebracht hatte. Deshalb galt er als Schutzpatron der Schulen und Schüler, und ihm zu Ehren wird noch jetzt selbst in protestantischen thüringischen Gegenden das Gregoriusfest als ein Schul- und Kinderfest gefeiert. Ein anderes Schulfest war der Tag der unschuldigen Kindlein, der 28. Dezember. Hier wirkten noch die römischen Saturnalien nach. Denn an diesem Tage leitete ein zum Schulabt oder Schulbischof oder Schulkönig gewählter Schüler die Schule und stellenweise sogar den Gottesdienst. An manchen Orten ging es dabei so wüst und roh zu, daß seit dem 13. Jahrhundert gegen dieses Narrenfest geeifert und eingeschritten wurde. In St. Gallen dagegen ließ auch an diesem Tage die strenge Disziplin nicht nach. König Konrad I. besuchte zu Weihnachten 911 das Kloster und ließ, als die Klosterschüler am unschuldigen Kindleinstage mit ihrem Schulabt ihre Prozession abhielten, unvermutet einen Korb Äpfel vor ihnen ausschütten, aber keiner von den Knaben, auch nicht der allerkleinste, bückte sich auch nur. Um diese Zucht zu belohnen, verordnete der König drei jährliche Schulfeiertage, die auch bis zur Aufhebung des Klosters am Ende des 18. Jahrhunderts bestanden haben.

Im 10. und 11. Jahrhundert verblaßte der Ruhm jener großen Klosterschulen der Karolingerzeit. An ihre Stelle traten andere, Corvey, Tegernsee, Benediktbeuren, und weiterhin die großen Domschulen zu Bamberg, Würzburg, Magdeburg, Freising, Hildesheim u. a., sowie die größeren Stiftsschulen an den bedeutenderen Pfarrkirchen. Zwischen allen diesen Schulen herrschte eine vollkommene, durch keine obrigkeitliche oder kirchliche Bestimmung beschränkte Freizügigkeit. Hervorragende Lehrer wurden nicht selten von der einen an eine andere Schule berufen, und die Schüler zogen ihnen nach oder wanderten nach Gutdünken, um immer neue Lehrer zu hören, *von Schule zu Schule*, seit dem 11. Jahrhundert auch nach

Frankreich, um die dort aufblühende Scholastik (S. 28) an der Quelle kennen zu lernen und wohl auch, um in Paris das freie, lockere Leben zu genießen, das dort herrschte. Diese „fahrenden Schüler", welche sämtlich Kleriker waren oder es werden wollten, sind fast eher schon Studenten zu nennen. Sie selbst nannten sich vagantes oder mit einem noch nicht erklärten Ausdruck goliardi, auch vagi clerici oder scholares. Unter ihnen erblühte eine schwungvolle Lyrik in eleganten lateinischen Versen, die sich sogar „in rebellischem Liede" gegen die Mißbräuche Roms und des Papstes wandte — der papa habe seinen Namen von papare, weil er alles esse —, meistens freilich Wein, Weib, und Würfel zum Inhalt hatte und sich dabei keineswegs innerhalb der Grenzen der guten Sitte hielt. Am schärfsten hebt sich aus dieser Schar der fahrenden Schüler der sogenannte Archipoeta heraus, der es später zu einer gesicherten Lebensstellung am Hofe des Kölner Erzbischofs Reinald von Dassel brachte, des bekannten Kanzlers Friedrichs I. Seine confessio oder Generalbeichte: mihi est propositum in taberna mori ist bekanntlich von Bürger verdeutscht worden („Ich will einst bei Ja und Nein vor dem Zapfen sterben").

Die Gegenstände des Unterrichts waren während der ganzen Zeit und an allen diesen Schulen im wesentlichen dieselben, nur daß nicht die sämtlichen Schulen den ganzen gelehrten Kursus hatten, viele sich vielmehr mit den Anfangsgründen begnügten. Zuerst kam der Elementarunterricht, Lateinlesen und -schreiben, wozu besonders die Psalmen als Grundlage dienten, welche abgeschrieben, erklärt und auswendig gelernt wurden. Dabei wurden natürlich zugleich die Anfangsgründe der lateinischen Sprache gelernt. Auf das Schönschreiben wurde großer Wert gelegt, weil das Abschreiben von Handschriften und Urkunden eine Hauptbeschäftigung der Geistlichen war. Bedeutet doch noch jetzt im englischen clerk, d. i. *clericus, nicht nur* einen Geistlichen, sondern auch einen kauf-

männischen Schreiber. Sodann wurde schon im Elementarunterricht der gregorianische Kirchengesang eingeübt, wobei es die meisten Schläge gab. Endlich wurde das Rechnen gelehrt, soweit es zur Bestimmung der kirchlichen Feiertage nötig war.

An diesen Elementarunterricht schloß sich auf den besseren und größeren Schulen der Unterricht in den sieben freien Künsten an, ein System, das von Martianus Capella im 5. Jahrhundert erfunden war und aus den späteren römischen Schulen vom Mittelalter übernommen wurde, weil nach Sprüche Salomonis 9, 1 die Weisheit, als sie ihr Haus baute, „sieben Säulen hieb". Diese sieben freien Künste zerfielen wieder in zwei Gruppen, die drei artes sermocinales, Grammatik, Rhetorik, Dialektik, und die vier artes reales, Arithmetik, Geometrie, Astronomie, Musik.

Die Grammatik nahm den bei weitem größten Raum ein. Schon Hrabanus Maurus definierte sie nicht nur als die Lehre, richtig Lateinisch zu schreiben und zu sprechen, sondern auch als die „Kunst, Dichter und Historiker zu erklären". Sie umfaßte also nicht nur die eigentliche Sprachkunde, die nach Donat, Priscian und seit dem 13. Jahrhundert nach dem in 2645 gereimten Hexametern abgefaßten doctrinale des Alexander de Villa dei gelehrt wurde, sondern auch die Lektüre der Klassiker. Das Verhältnis der mittelalterlichen Schulen zur klassischen Literatur blieb nicht immer dasselbe. Zur Zeit Karls des Großen und dann wieder zur Zeit der Ottonen gab es eine Art Vorrenaissance, man las mit Begeisterung die Alten, dazwischen und danach verfiel ihr Studium wieder. Obwohl man in den antiken Schriftstellern die ewigen, nie zu erreichenden Muster des Stils und der Darstellung erblickte, hatte der mönchisch-asketische Geist doch andererseits eine instinktive Abneigung und Scheu vor der heiteren Lebenslust und der unbefangenen Sinnlichkeit der Alten. Die fromme und gelehrte *Nonne Hrosvitha von* Gandersheim suchte den Terenz sogar

durch selbstverfaßte Schulkomödien zu verdrängen. Manche Schulen zogen daher auch den christlichen Dichter Prudentius dem heidnischen Virgil vor. Außer diesen Dichtern las man besonders Catos Sentenzen, Avians und Äsops ins Lateinische übersetzte Fabeln, Horaz, Ovid, Juvenal und von Prosaikern Cicero, Sallust, Seneca und Boethius. Vom Griechischen hatte man so gut wie gar keine Kenntnis. Dagegen liebten es die mittelalterlichen Chroniken und Schriftsteller, ihre Rede mit Floskeln, Wendungen und ganzen Stücken aus antiken Autoren zu schmücken, so daß man namentlich, wenn es sich um Kriegs- und Schlachtenbeschreibungen handelt, bei ihrer Benutzung sehr vorsichtig sein muß. Der Historiker Ragewin entnahm z. B. bei der Schilderung der Taten Friedrichs I. ganze Seiten einfach dem Josephus. Immerhin bemühte man sich redlich um das Verständnis der antiken wie der biblischen Schriftsteller. Die gesamte prosaische althochdeutsche Literatur besteht in Übersetzungen, Paraphrasen oder Glossierungen geistlicher und weltlicher Schriften oder gottesdienstlicher Stücke und ist den Bedürfnissen des Unterrichts entsprossen. Besonders eigentümlich berühren uns darunter die sogenannten Interlinearversionen, bei denen die deutsche Übersetzung Wort für Wort ohne Rücksicht auf den deutschen Satzbau zwischen die Zeilen geschrieben wurde. Die Hauptsache im grammatischen Unterricht blieb immer, daß die Knaben so bald wie möglich Latein als Umgangssprache sprechen und schreiben lernten. Darum war die Aneignung eines ausreichenden Wortschatzes die wichtigste Aufgabe; die Syntax trat dagegen zurück. Sachlich geordnete Vokabularien und Gesprächbüchlein dienten jenem Ziele, und auch die Lektüre wurde weniger um ihrer selbst als um der sprachlichen Fertigkeit willen getrieben. Doch suchte man auch aus dem Inhalt der alten Autoren sich allerhand Brauchbares anzueignen. Wie es freilich mit der Realkenntnis des klassischen Altertums be-

stellt war, kann man aus der Anmerkung entnehmen, die der gelehrte Notker Labeo aus St. Gallen zu dem Namen Alcibiades macht: „wir wissen nicht, wer die schöne Alkibias war, doch vermuten wir mit gutem Grund, daß es Herkules' Mutter war, weil er der Alkide hieß"*). Einen Teil der Grammatik bildete auch der Unterricht im Versemachen. Man übte sich besonders in gereimten oder ungereimten Hexametern (dictamina metrica). Viele solcher metrischen Schulübungen haben sich handschriftlich erhalten. Sie sind meist ohne Wert. Doch verfaßten die Begabteren auch Gedichte, die in der Literaturgeschichte eine gewisse Stellung einnehmen (Waltharius manu fortis, Ecbasis captivi und kleinere Tiergedichte, Ruodlieb u. a.). Auch bei den Chronisten und Historikern, ja selbst in den Briefsammlungen finden sich neben der Prosa nicht selten Verse.

Die Rhetorik trat, je mehr die Predigt während des Mittelalters zu einem Nebenstück des Gottesdienstes herabsank, um so mehr in den Hintergrund. Doch rechnete man zu ihr auch den Unterricht im Abfassen von Urkunden und Briefen, die sogenannte ars dictandi, eine für den Geistlichen, der es zu etwas bringen wollte, sehr wichtige Kunst. Man übte sie mit Hilfe von „Formelbüchern" aus, in denen Musterschriftstücke gesammelt waren. Die Dialektik sollte nach Hrabanus Maurus dazu dienen, „die Trugschlüsse der Ketzer" zu widerlegen. Sie gelangte erst mit dem Aufkommen der Scholastik zu voller Blüte, doch begann man schon seit dem 11. Jahrhundert die logischen Schriften des Altertums, besonders den Aristoteles in der lateinischen Übersetzung des Boethius, zu lesen.

Solche Schulen, die nur das Trivium absolvierten, hießen Trivialschulen, daher noch jetzt der Ausdruck „trivial" für „alltäglich, gewöhnlich". Aber auch an den größeren Anstalten

*) Hattemer, Denkmahle des Mittelalters III, 120.

ging immer nur ein kleiner Teil der Zöglinge zum Studium des als weit schwieriger geltenden Quadriviums über, wobei man sich bereits der durch Gerbert von Reims von den Arabern her eingeführten Globen bediente. Die Schriften des Boethius über Musik, Geometrie und Arithmetik, des Martianus Capella über Geographie u. a. bildeten hier die Grundlage. In der zweiten Hälfte des Mittelalters ging das Studium des Quadriviums gänzlich an die Universitäten über.

Annähernd denselben Unterricht, wie die Knaben in den Mönchsklöstern, erhielten die Mädchen in den Frauenklöstern, deren im Jahre 900 bereits etwa 70 nachweisbar sind. Sie erhielten durch die von Ludwig dem Frommen erlassene institutio sanctimonialium eine gewisse Organisation des den Nonnen zu erteilenden Unterrichts. Aber auch nicht für das Kloster bestimmte Töchter edler Laien wurden an ihnen unterrichtet. Am Psalter wurde Lesen gelernt, meist am lateinischen, doch wurde er seit dem 9. Jahrhundert auch öfter ins Deutsche übersetzt und war in dieser Gestalt ein beliebtes Andachtsbuch vornehmer Frauen. Das Schreiben wurde ebenfalls geübt, doch sollte es nach einem 789 erlassenen Verbot nicht zum Abschreiben weltlicher Liebeslieder mißbraucht werden. Dazu kam Unterricht in weiblichen Handarbeiten. Zur Zeit der Ottonen blühten besonders die sächsischen Nonnenklöster, z. B. Quedlinburg und Gandersheim, wo die gelehrte Hrosvitha lateinische Schulkomödien dichtete (S. 14) und fast sämtliche sieben freien Künste getrieben wurden. Die Zucht an diesen klösterlichen Mädchenschulen war ebenso hart wie an den Knabenschulen.

Das Charakteristische des Unterrichtswesens in dieser Periode ist also folgendes. Das Latein bildet die Grundlage und das wichtigste Stück des gesamten Unterrichts. Lesen und Schreiben wird in den Schulen nur in dieser Sprache geübt. Der Unterricht dient fast ausschließlich kirchlichen Zwecken.

Die Damen waren in diesen ritterlichen Kreisen an Bildung des Geistes und Gemütes den Männern vielfach überlegen. Sie konnten wohl in der Regel lesen und schreiben, benutzten freilich diese Kunst nicht bloß zur Lektüre des Psalters, sondern auch des Ovid und der neuen höfischen Dichter. Sie wußten Liebesbriefe und Minnelieder zu würdigen, verstanden die französische Modesprache, spielten Harfe und Fiedel und bezauberten die Herzen der Männer durch ihren Tanz und Gesang. Die Erziehung der juncfröuwelîn wurde außer durch die Mütter auch durch weltkundige fahrende Spielleute oder durch „Zuchtmeisterinnen" geleitet, die nicht selten französischer Herkunft und wohl nicht immer ganz einwandfrei waren. Auf die sehr verwickelte und peinlich genaue „Moraliteit" wurde auch bei den Damen der größte Wert gelegt. Auch lernten sie zu kirchlichen Zwecken die feine Paramentenstickerei. Wie Tristan das Ideal des angehenden Ritters, so war die „süeze Isôt" das der jungen Edeldame. Von ihr rühmt Gottfried, daß sie sanc, schreip und las, Französisch und sogar Lateinisch verstand und Harfe und Fiedel spielte.

Mit dem im 13. Jahrhundert rasch hereinbrechenden Verfall des Rittertums verrohte der Ritterstand, und die höfisch-weltliche Bildung, die im wesentlichen doch nur auf das Äußerliche gerichtet und bei den meisten wohl nicht mehr als ein glänzender Firnis gewesen war, verschwand wieder oder erhielt sich nur in kümmerlichen Resten.

4. Das Schulwesen in der zweiten Hälfte des Mittelalters.

In der zweiten Hälfte des Mittelalters bestanden die drei Arten der geistlichen Schulen, Kloster-, Dom- und Stiftsschulen, fort, doch verlor der Benediktinerorden die überragende Bedeutung, die er bis dahin für den Unterricht besessen hatte. *Dagegen gründeten die im* Anfang des 13. Jahrhunderts ge-

auch „feines“ *) Benehmen, besonders bei Tische und im Verkehr mit den Damen, die sogenannte moräliteit, ein kompliziertes System von Anstandsregeln, zu dessen Erlernung auch „Tischzuchten“ und andere Lehrgedichte dienten. Diese konventionellen Umgangsformen hatten sich zuerst in Frankreich ausgebildet, und der französische Adel galt dem deutschen als Muster edler, ritterlicher Lebensart. Es war dies das erstemal in der Geschichte, daß die französische Kultur ein entschiedenes Übergewicht über die deutsche gewann, daß die Franzosen von den Deutschen in Sprache und Sitte nachgeahmt wurden. Das Ideal einer höfischen, französierenden Erziehung schildert Gottfried von Straßburg in der des jungen Tristan. Aus diesem Ritterepos, aber auch aus anderen, z. B. Wolframs Dichtungen, ersieht man, wie stark damals die Sprache der ritterlichen Kreise mit französischen Modewörtern und Kunstausdrücken durchsetzt war, von denen ein gut Teil in unserer Sprache haften geblieben ist**). Auf allen Burgen und an allen Höfen sprach und verstand man Französisch, und sich französische Rittergedichte vorlesen zu lassen, war ein Lieblingsvergnügen der adligen Gesellschaft.

In einer Schule waren diese Fertigkeiten und Künste natürlich nicht zu lernen. Soweit die Väter nicht selbst ihre Söhne zu allem ritterlichen Werk anleiteten, übernahm dies Amt etwa ein älterer Ritter, der in der Burg als Gast oder Verwandter lebte, oder ein höfisch gebildeter Spielmann, gleichsam als Vorläufer der Hofmeister des 18. Jahrhunderts. Waren die Edelknaben zu Knappen erwachsen, so vollendeten sie ihre ritterliche und kriegerische Ausbildung als solche am Hofe eines Fürsten.

---

*) Vom französischen fin = lat. finitus, also eigentlich „vollendet“, s. Seiler a. a. O. II, 97.

**) S. Seiler, a. a. O. II, 88 ff.

Rat die Lehrer, die er besoldete, nun auch anstellen. Dabei traf er aber auf den zähesten und entschlossensten Widerstand des Scholasters, hinter dem das Dom- oder Kollegiatstift stand. Dieser wollte von seinem Privilegium, die licentia docendi zu erteilen, um so weniger etwas preisgeben, als er sich für diese Erteilung wohl meistens bezahlen ließ. Auch beanspruchte er das Schulgeld für sich, aus dem er den Lehrer kärglich besoldete und den Überschuß für sich behielt. So war der mittelalterliche Schulstreit, der sich aus diesem Gegensatze zwischen Stift und Stadt entwickelte, in seinem Kerne durchaus nicht etwa kirchenpolitischer Art — denn die Stadtschulen standen keineswegs im Gegensatz zur Kirche —, sondern materieller Natur. Der Streit wurde in fast allen größeren Städten durchgefochten, so in Hamburg, Lübeck, Braunschweig, Stettin, Nordhausen; die Prozesse wurden bei den kirchlichen Behörden durch alle Instanzen bis nach Rom hin getrieben. Anfangs behaupteten meist die Scholaster ihr Recht, doch gelang es dem Bürgertum bei steigender politischer und wirtschaftlicher Macht, auch in dieser Beziehung sein Ziel zu erreichen. Seit dem 14. Jahrhundert stellt der Rat die Schullehrer an, setzt das Schulgeld fest, gibt die Schulordnung und übt die Schulaufsicht aus. Allerdings waren diese Stadtschulen nur scholae parvulorum oder triviales; wer höher strebte, mußte nach ihrer Absolvierung noch die Stiftsschule besuchen, als deren Vorschule die städtische Anstalt gelten konnte.

Der Vorsteher der städtischen Schule, der rector scholae, wurde von der Stadt stets nur auf Kündigung angestellt. Er erhielt ein mäßiges Gehalt, außerdem bekam er das Schulgeld und hatte mancherlei Nebeneinkünfte, Neujahrsgeld von den Bürgern, Naturallieferungen der Schüler, Honorar für Gesang bei Hochzeiten, Begräbnissen, Seelenmessen. Auch durfte er die Stümpfe von den Lichtern behalten, die die *Schüler für den Frühunterricht* im Winter mitzubringen hatten;

von dem Holz, das sie zur Heizung des Schulzimmers täglich mit in die Schule brachten, wußte er wohl ebenfalls manches Scheit für seinen Privatgebrauch zurückzulegen. An größeren Schulen, wo der Rektor gewöhnlich ein auf einer Universität promovierter Magister war, hatte er außer dem von der Stadt angestellten Kantor noch provisores und locati zu Gehilfen, die er selbst engagierte und mit einem Teil des Schulgelds bezahlte. Die locati, meistens ältere Schüler, waren die Vorsteher eines locus, d. i. einer Schülerklasse. Das Wort bezeichnet eigentlich nur den Platz, den solche Abteilung in dem gemeinsamen Schulraume inne hatte; denn gesonderte Räume für die einzelnen Klassen gab es damals noch nicht.

Außer den Bürgersöhnen besuchten Armenschüler die Schule. Sie gewannen ihre Existenzmittel dadurch, daß sie in den Straßen von Haus zu Haus zogen und sangen, die sogenannte „Kurrende" bildeten, die sich in manchen Orten, z. B. in Halle, bis in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts hinein erhalten hat. Luther war in seiner Jugendzeit auch ein solcher „Partekenhengst" (von pars), der seinen Anteil an den ersungenen Almosen bekam. Viele dieser armen Bettelschüler zogen auch als Bacchanten (korrumpiert aus Vaganten mit Anlehnung an Bacchus) im Lande umher, um sich bald an dieser bald an jener Schule länger aufzuhalten — an den größeren Anstalten gab es eigene Kammern für solche Fahrenden — oder, wenn möglich, vorübergehend in einer Familie als „Pädagog" unterzukommen mit der Verpflichtung, die Kinder zur Schule zu führen und zum Lernen anzuleiten. In der Regel waren diese Bacchanten von kleineren Schülern, sogenannten „Schützen" (eigentlich wohl „Hosenschützen"), begleitet, die für sie betteln und sie bedienen mußten und oft von ihren Herren arg mißbraucht und auf das grausamste gepeinigt wurden. Von dem Maße des Elends, der Verkommenheit, der Verrohung, die unter diesen Bettelschülern herrschten, wird man

sich schwerlich eine den Tatsachen entsprechende Vorstellung machen können. Die meisten verendeten an der Landstraße oder im Spital, etliche aber lernten wirklich etwas und errangen sich eine gesicherte Lebensstellung, z. B. der Schweizer Thomas Platter, dessen Selbstbiographie einen vorzüglichen Einblick in diese uns so fremdartig und unglaublich erscheinenden Zustände gewährt.

Die Schüler einer Stadtschule zerfielen in der Regel in drei Abteilungen (loca). Die unterste wurde nach der tabula, einer lateinischen Fibel, die zweite nach dem Donat, die dritte nach dem doctrinale des Alexander (S. 14) unterrichtet, ein Werk, das die Humanisten als „barbarisch", Luther als „Eselsmist" bezeichnete. Die alten Klassiker wurden im späteren Mittelalter so gut wie gar nicht mehr gelesen. Die Methode bestand sehr einfach im Auswendiglernen und Abfragen. Zum Erlernen des Lateinsprechens gab es neben dem grammatischen Lehrbuch auch Wörterbücher und Gesprächsbüchlein nach Art unserer modernen Reisekonversationsbücher. Denn die Umgangssprache in der Schule war nur Latein; nicht nur mit dem Lehrer, sondern auch miteinander durften die Schüler nur diese Sprache sprechen. Auf Deutschreden stand Strafe, so daß sich die Jungen in der Not durch Anhängen lateinischer Endungen an deutsche Worte zu helfen suchten. „Melius malum Latinum quam bonum Teutonicum" war damals allgemein herrschender Grundsatz. Als Aufpasser war den Knaben ein „Lupus" gesetzt, ein größerer Schüler, der auf Fluchwörter, Unanständigkeiten und Deutschreden zu achten und jeden Verstoß zu notieren hatte.

Als Zuchtmittel gab es den „Asinus", einen hölzernen Esel, welcher zunächst dem Letzten, dann der Reihe nach jedem, der Deutsch redete, umgehängt wurde; wer ihn über Nacht behielt, bekam Prügel. Prügel waren überhaupt das stehende Zucht- und Unterrichtsmittel. Trotz aller Warnungen in den Schul-

ordnungen wurde ganz unmenschlich gehauen. Die Kinder wurden, wie Luther schreibt, „über den Casualibus und Temporalibus gemartert, da sie doch nichts denn eitel nichts lernten durch so viel Stäupen, Zittern, Angst und Jammer." Mit Stöcken sollte nach den Schulordnungen aber nicht geschlagen werden, sondern nur mit Ruten. Seltsamerweise war deren Beschaffung zu einem Festtage für die Schule geworden. An einem Maitage ging man virgatum, d. h. man zog mit oder ohne Musik in den Wald, hielt sich unter allerlei Kurzweil dort den ganzen Tag auf und zog am Abend unter fröhlichem Gesang, mit Maiengrün und Ruten reich beladen, wieder heim. Dabei war dann „ein ziemlicher Trunk Biers oder Weins" gestattet, auch wurde wohl einmal ein Tänzlein mit den Bürgermädchen abgehalten. Höchst seltsam ist, daß in Memmingen die Schüler die notae des Lupus abkaufen durften, je drei Punkte um einen Heller. Das Geld gehörte von Rechts wegen dem Schulmeister, der sammelte es aber und spendierte am Rutenfest den Schülern dafür zu trinken.

Diese niederen Stadtschulen waren also ebensogut Lateinschulen wie die vornehmeren Dom- und Stiftsschulen. Seit dem 13. Jahrhundert hoben sich nun aber in den Städten Handel und Gewerbe, und in den Kanzleien der Fürsten und Städte begann man immer mehr die Urkunden in deutscher statt in lateinischer Sprache auszufertigen. Schon der Landfriede Rudolfs von Habsburg vom Jahre 1281 ist in deutscher Sprache abgefaßt, und in dasselbe Jahrhundert fällt die Aufzeichnung des Sachsen- und Schwabenspiegels. Da stellte sich denn in immer stärkerem Maße das Bedürfnis nach einem lateinlosen Unterricht ein. Was sollte eigentlich der Ackerbürger, der Kaufmann, der zünftlerische Handwerker mit der Kirchen- und Gelehrtensprache, besonders seit man sich auch im geschäftlichen Verkehr, bei Rechnungen, Verträgen, Schuldverschreibungen in *immer wachsendem* Maße der Muttersprache bediente?

Da nun die Behörden nichts für einen rein deutschen Unterricht taten, so bildeten sich in allen größeren Orten deutsche Privatschulen. Allerdings nahmen die Lateinschulen in dieser Zeit häufig auch solche Kinder auf, die nur für das Deutsche Lesen und Schreiben lernen sollten, diese erhielten einen besonderen Platz, aber das genügte dem steigenden Bedürfnis nicht. Denn wenn sich auch damals die deutsche Schrift noch nicht von der lateinischen unterschied, so mußte doch die deutsche Orthographie und die Abfassung deutscher Schriftstücke nach einer gewissen Regel gelehrt werden. Diesem Bedürfnis kam das Angebot beschäftigungsloser Leute entgegen. Sogenannte Stuhl- oder Guldenschreiber, Schüler, Studenten, stellenlose Geistliche, unterwiesen gegen Entgelt Kinder im Schreiben und Lesen, oft auch im Rechnen. Wer dies letztere vorwiegend lehrte, hieß Rechenmeister oder Modist. Manche dieser „deutschen Schulmeister" oder „Kinderlehrer" zogen auch wandernd im Lande umher und blieben, wo ein Bedürfnis nach ihrer Kunst vorhanden war. Von den Rechenmeistern hat eine gewisse Berühmtheit gewonnen Adam Riese, der Verfasser der ersten methodischen Anweisungen der Rechenkunst, der in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts in Annaberg lebte, dessen Bücher aber tief bis in das 17. hinein immer wieder neu aufgelegt wurden. Auch für Mädchen aus dem Bürgerstande gab es solche deutsche Privatschulen, welche teils von Nonnen, teils auch von weltlichen Frauen, die auf diese Weise ihren Lebensunterhalt gewannen, gehalten wurden.

Daß die Geistlichkeit diesen deutschen Privatschulen ebenso abgeneigt war wie den städtischen Lateinschulen, ist selbstverständlich. Auch gegen sie führte der Scholastikus des Domstifts oft einen langwierigen Krieg, so in Lübeck, Hamburg, Braunschweig. Aber auch den städtischen Behörden waren diese „Bei-, Klipp- oder Winkelschulen", wie man sie spöttisch nannte, *anfangs nicht angenehm*, weil sie den Ratsschulen Konkurrenz

machten. Mit der Zeit aber überzeugten sich die Stadträte von der Nützlichkeit und Notwendigkeit des rein deutschen Unterrichts und gründeten nun selbst deutsche „Lehrhäuser" sowohl für Knaben wie für Mädchen, mit „Lehrmeistern" und „Lehrfrauen", ohne damit jedoch die Konkurrenz der privaten Schreibschulen völlig zu beseitigen. Es hatte sich somit bereits im Mittelalter in den Städten ein elementarer deutscher Volksschulunterricht entwickelt, jedoch ohne jeden Schulzwang. Auch Dorfschulen werden seit dem 14. Jahrhundert öfter erwähnt. Wir wissen nichts Näheres von ihnen, doch sind es selbstverständlich ebenfalls Pfarrschulen gewesen, in denen entweder der Pfarrer selbst oder sein Kantor oder Glöckner den Kindern einigen religiösen Memorierstoff, den Kirchengesang und vielleicht auch das Schreiben beibrachte.

So gab es also am Ausgang des Mittelalters in den Städten sowohl private wie städtische Elementarschulen für Lesen, Schreiben, Rechnen, sodann städtische Ratsschulen, an denen die Anfänge des Lateins gelehrt wurden, endlich Dom-, Stifts- und Klosterschulen, die das Trivium absolvierten, besonders die Grammatik und Dialektik. Das Quadrivium und die höheren Wissenschaften, Jurisprudenz, Medizin und Theologie, lernte man in der Regel auf einer Universität. Doch waren die Unterrichtskreise keineswegs so scharf abgegrenzt, wie sie es heutzutage sind. Einerseits konnte der Rektor einer Stadtschule, wenn er wollte, die Logik und selbst die physikalischen Schriften des Aristoteles mit den gereifteren Schülern durchnehmen, und andererseits setzten die Universitäten nur eine gewisse Kenntnis des Lateins voraus, lehrten aber die Grammatik und die Logik ebensogut, wie die höheren Schulen.

5. Die mittelalterlichen Universitäten.

Die Ursache, daß Universitäten gegründet wurden, lag in der *Entstehung* einer neuen Schulwissenschaft, der Scholastik,

welche Theologie und Philosophie zu einem innigen Bunde verschmolz, weitschichtige, schwerzufassende Lehrgebäude hervorbrachte und eine komplizierte logisch-dialektische Methode ausbildete. Schon die erste Hälfte des Mittelalters begann die Pfade einzuschlagen, die zur ausgebildeten Scholastik führten. Des Aristoteles logische Schriften waren schon damals durch die Bearbeitung des Boethius wenigstens teilweise bekannt und in den Schulgebrauch eingeführt worden. Schon Notker Labeo († 1022) übersetzte für die sanktgallische Klosterschule zwei Schriften des aristotelischen Organons, und um 1100 lehrte Abälard in Paris die Theologie bereits nach neuer dialektischer Methode. Entscheidend für die Ausbildung und Vollendung der Scholastik wurde dann seit dem Beginn des 13. Jahrhunderts das Bekanntwerden auch der naturwissenschaftlichen, metaphysischen, ethischen und psychologischen Werke des großen griechischen Philosophen. Syrische Christen hatten diese ins Arabische, spanische Juden aus dem Arabischen ins Lateinische übersetzt und kommentiert. Freilich war es nicht der reine Aristoteles, sondern ein vielfach mißverstandener und entstellter, der auf diesem Umwege in das Abendland gelangte und bald die Herrschaft über dessen gesamte Wissenschaftslehre gewann. Nur die kirchlichen Dogmen standen in den Augen jener Zeit noch neben oder über dem Aristoteles, und die Aufgabe der Scholastik war es eben, diese beiden höchsten Autoritäten zu einem Ganzen zu vereinigen und die überlieferten Glaubenslehren durch die auf Aristoteles basierten Vernunftschlüsse zu beweisen. Albertus Magnus und Thomas von Aquino waren es, die der Scholastik die feste Norm gaben, die noch heute in der römischen Kirche kanonische Geltung genießt.

Ihren Mittelpunkt hatte diese neue scholastische Philosophie und Theologie in Paris. Dort strömten von allen Seiten Lernbegierige zusammen. So entstand hier das erste studium *generale, die erste Universität.* Seit etwa 1200 schon bildete

diese eine Korporation mit bestimmten Rechten und einer eigenen Verfassung und Gliederung, nach dem Muster der Hochschule zu Bologna, die schon 1158 von Friedrich Barbarossa Korporationsrechte erhalten hatte. Hier in Bologna nämlich hatte die dort schon lange bestehende Hochschule des römischen Rechtes seit dem 11. Jahrhundert einen glänzenden Aufschwung genommen und seit Mitte des 12. auch das kirchliche oder kanonische Recht in ihren Lehrbetrieb aufgenommen. Und wie Bologna in der Jurisprudenz, so war Salerno, wo die arabische Wissenschaft festen Fuß gefaßt hatte, in der Medizin für das ganze Abendland tonangebend.

Im Laufe des 13. Jahrhunderts entstand nun nach dem Muster dieser älteren Universitäten, besonders der Pariser, in Frankreich, Italien, Spanien und England eine ganze Reihe neuer Hochschulen. In Deutschland begnügte man sich lange Zeit damit, die fremden Hochschulen, besonders die Pariser, aufzusuchen. Schon seit dem 11. Jahrhundert strömten die jüngeren Kleriker so massenhaft dorthin, daß diese „Vaganten" (S. 13) zu einer wahren Landplage wurden, und der Strom wurde immer stärker, je mehr sich die neue Scholastik entwickelte. Denn die alten Dom- und Klosterschulen waren diesem wissenschaftlichen Aufschwung nicht gewachsen, und die Anstellung von Pariser Doktoren als Lehrer der höheren Theologie an einzelnen größeren Stiftsschulen reichte nicht aus, um den Anforderungen der Zeit zu genügen. Im Osten des Reichs machte sich einerseits wegen der weiteren Entfernung von Paris das Bedürfnis, eigene Hochschulen im Lande zu besitzen, am stärksten fühlbar, und andererseits wurde hier die Gründung solcher durch die Macht großer Landesherren erleichtert. Karl IV. gründete die erste deutsche Universität, nämlich Prag für sein Königreich Böhmen. Er wollte, „daß seine getreuen Untertanen, welche es nach der Frucht der Wissenschaft unaufhörlich hungert, im Lande den Tisch des Mahles finden und es für

überflüssig achten, Wissenschaft suchend den Erdkreis zu umgehen, fremde Völker aufzusuchen und in auswärtigen Ländern zu betteln." Den Luxemburgern taten es zunächst ihre Rivalen, die Habsburger, nach, indem Herzog Rudolf IV. 1365 die Universität Wien gründete. Erst als infolge der Kirchenspaltung die Pariser Universität sich auflöste, entstanden auch im westlichen Deutschland Hochschulen. Die älteste von diesen und zugleich die älteste der im heutigen Deutschen Reich gelegenen ist Heidelberg, vom Kurfürsten Ruprecht I. 1385 nach Pariser Muster gestiftet. Darauf folgten als städtische Gründungen Köln 1388 und Erfurt 1392; an beiden Orten gab es schon seit langem kirchlich-wissenschaftliche Bildungsanstalten, die leicht zu vollständigen Universitäten umgestaltet werden konnten. Als dann die deutschen Lehrer und Studenten infolge der hussitisch-tschechischen Bewegung aus Prag weichen mußten, zogen sie 1409 nach Leipzig und gründeten dort unter den Auspizien des sächsischen Markgrafen, Friedrichs des Streitbaren, eine neue Universität. Dazu kam endlich noch als letzte Gründung dieser Epoche Rostock, eine von Stadt und Landesherrn gemeinsam ausgehende Stiftung.

Die deutschen Universitäten sind also nicht, wie die ersten französischen und italienischen, spontan erwachsen, sondern nach einem festen Plane geschaffen worden. Der Landesherr oder die Stadt erwirkte dem studium generale — so hieß die mittelalterliche Universität im Gegensatz zum studium particulare, weil sie nicht einem beschränkten Bezirk, sondern der ganzen gebildeten Welt dienen sollte — durch gute Bezahlung ein päpstliches, später noch ein kaiserliches Privileg. Die Körperschaft der Lehrer und Schüler, welche den Namen universitas (nämlich magistrorum et scolarium, nicht etwa literarum) führte, bildete also eine privilegierte Genossenschaft, deren Mitglieder von Steuern und Lasten befreit waren und, wenigstens *in den weniger schweren* Disziplinarfällen, eine eigene Ge-

richtsbarkeit genossen. Jeder beanus (Novize), der die Hochschule besuchen wollte, mußte sich in die Matrikel der Universität eintragen und dann die depositio cornuum über sich ergehen lassen, einen symbolischen Akt, bei dem es oft unglaublich roh zuging und der Neuling entsetzlich malträtiert wurde. Von da an gehörte er zu den sogenannten supposita. Die Immatrikulation war gesetzlich an keinerlei Vorbildung gebunden, es brauchte kein Zeugnis für die Aufnahme beigebracht werden. Daher studierten viele, die nach unseren Begriffen noch auf die Schule gehört hätten. Auch die Altersgrenze war sehr tief gezogen, in Heidelberg z. B. seit 1453 auf 14 Jahre, mit 17 Jahren konnte man schon Baccalar, mit 21 Jahren Magister werden. Aber auch noch jüngere Knaben wurden eingeschrieben, Eck und Melanchthon z. B. schon im Alter von 12 Jahren. Da nun aber viele auch recht spät eintraten und andere das Studium sehr lange ausdehnten, so war die Zahl der Studierenden eine verhältnismäßig höhere als heutzutage, wenn auch nicht so hoch, wie die Chronisten angeben, die geradezu abenteuerliche Ziffern zu nennen lieben, für Prag 1409 z. B. 36 000, von denen 11 000 nach Leipzig gewandert sein sollen. Die neuere Forschung hat diese Angaben auf ein bescheidenes Maß zurückgeführt. In Leipzig wurden im ersten Jahre 368 immatrikuliert, und für die zweite Hälfte des 15. Jahrhunderts ist die Zahl der Studenten aus den noch vorhandenen Immatrikulationslisten auf 600 bis 700 berechnet worden.

An den älteren Universitäten Prag, Wien und Leipzig, später auch in Frankfurt a. O. waren die Lehrer und Scholaren nach Pariser Vorbild in vier *Nationen* eingeteilt, in Leipzig z. B. in die meißnische, sächsische, bayerische und polnische. Die Eingliederung der Landsmannschaften in diese Korporationen war dabei natürlich ziemlich willkürlich. Zur *bayerischen Nation* gehörten z. B. auch die Westdeutschen, Eng-

länder, Franzosen und Spanier. Diese Nationen hatten ihre eigenen Prokuratoren, Kassen, Statuten und Schutzheiligen. Die Einteilung diente also der Verwaltung, erlangte aber auf den deutschen Universitäten nicht die gleiche Bedeutung wie in dem internationalen Paris, wo eine Menge Fremder aus allen Nationen zusammenströmte. Auf den jüngeren Universitäten sind die Nationen überhaupt nicht eingerichtet worden, und auch an den genannten älteren traten sie an Bedeutsamkeit bald hinter den Fakultäten zurück. Da sie aber eigenes Vermögen besaßen, Armenpflege übten und Begräbnisse ausrichteten, so erhielten sie sich doch bis ins 19. Jahrhundert hinein, in Leipzig bis 1830.

Ihre ursprünglichen Funktionen waren schon lange von den Fakultäten übernommen, d. h. von den Korporationen der Lehrer in den vier Fakultäten. Zu ihnen gehörten ursprünglich alle Graduierten, später nur die älteren, bleibenden und wirklich lehrenden Magister und Doktoren. Ein Ausschuß aus ihnen (consilium) sorgte für die Führung der laufenden Geschäfte.

Die unterste Fakultät, die der Artisten, war zugleich die bei weitem größte. Wer in die oberen Fakultäten eintreten wollte, mußte diese vorher absolviert haben. Sie ersetzte unser Gymnasium und gewährte die notwendige Vorbildung in Gestalt eines vollständigen Kursus des alten Triviums und Quadriviums. Die große Masse der Studierenden gehörte ihr an, so daß die oberen Fakultäten ohne sie keine Hochschule hätten bilden können. An ihr mochten auf größeren Universitäten 20 bis 30 Dozenten unterrichten. Nur wenige von diesen waren besoldet oder genossen eine kirchliche Pfründe, die meisten waren auf die Lehr- und Prüfungsgelder angewiesen, lebten daher in dürftigen Umständen und suchten, wenn möglich, einen Grad in einer der drei oberen Fakultäten, der Theologen, Juristen oder Mediziner, zu erlangen. Deren Dozenten waren

weit geringer an Zahl (2 bis 6) und genossen fast stets reiche kirchliche Pfründen oder fanden durch ärztliche Praxis Gewinn.

In der artistischen Fakultät bestand man nach zweijährigem Studium der Logik und Physik die erste Prüfung, die den Scholaren zur Würde des baccalarius oder baccalaureus beförderte. Nach einem weiteren zwei- bis dreijährigen Studium der sämtlichen Wissenschaften, die damals zu den artes gerechnet wurden (Mathematik, Astronomie, Metaphysik, Psychologie, Ethik und Politik), erhielt er dann nach Ablegung einer zweiten Prüfung von dem Kanzler der Universität, gewöhnlich dem Bischof der Diözese, die Würde eines magister artium. Doch gelangte kaum ein Drittel aller Studierenden zum Baccalariat, kaum ein Sechzehntel zur Magisterwürde. Die übrigen gingen als simple Scholaren ab, wie sie gekommen waren. Die Magister hatten das Recht, ihre Studien in einer der drei oberen Fakultäten fortzusetzen. Wer auch hier den ganzen Kursus durchmachte, der konnte den Grad eines Doktors erlangen, und damit das Recht, an jeder Hochschule die betreffende Wissenschaft zu lehren. Die Promotion zum Doktor einer der oberen Fakultäten war aber ziemlich kostspielig. Schon bei den Prüfungen erhielten die Examinatoren und der Kanzler Wein und Konfekt, bei der Promotion selbst wurden den anwesenden Magistern und Doktoren Geschenke gemacht, Handschuhe, ein Barett, Tuch, auch wohl Geld. Dann folgte erst der eigentliche Doktorschmaus mit Musik und oft auch Ball. In Leipzig kostete um 1500 einem Juristen seine Promotion etwa 250 Dukaten.

Die scharfe Trennung zwischen Lehrenden und Lernenden, wie wir sie heute haben, gab es im Mittelalter noch nicht. Die Studierenden fingen früh an, nach dem Satze docendo discimus, ihrerseits andere zu lehren. Schon der Baccalaureus wurde dazu herangezogen, und der Magister mußte sich verpflichten, wenigstens zwei Jahre lang Vorlesungen in artibus

zu halten. Dies diente zur Vollendung seiner Ausbildung und verschaffte außerdem der Fakultät immer neuen Nachwuchs an Lehrern. Eine Berechtigung zu irgend welchem Amt erwarb man durch die Absolvierung des Studiums keineswegs. Denn weltliche Ämter gab es noch kaum, und die geistlichen Stellen verlieh der Bischof. Aber je länger je mehr wurde ein akademischer Grad zur gewichtigen Empfehlung, und selbst ein bloßes Immatrikulationszeugnis war für die Erlangung einer Stelle nicht ohne Wert. An die päpstliche Kurie wurden wenigstens von den älteren Universitäten ab und zu Verzeichnisse (rotuli) aller ihrer Mitglieder, nach Graden geordnet, gesandt, behufs Empfehlung für Pfründen und Stellen.

Der mittelalterliche Universitätslehrer unterscheidet sich von seinem modernen Nachfolger vor allem dadurch, daß er seinen Stoff nicht selbständig durchzuarbeiten und durch eigene Forschungen vermehrt und geklärt den Zuhörern darzubieten, sondern lediglich die kirchlich approbierte Tradition weiterzugeben hatte. Ging er darüber hinaus, so lief er Gefahr, mit den kirchlichen Behörden in ernsten Konflikt zu geraten. Auch gab es kein Spezialistentum, so daß etwa einer die Logik, der andere die Physik, der dritte die Mathematik gelesen hätte. Im Mittelalter schätzte man die Polyhistorie, und in der artistischen Fakultät wenigstens mußte jeder Magister jede Vorlesung halten können. Damit aber die besuchtesten und einträglichsten nicht stets an dieselben Dozenten kämen, richtete die Fakultät einen festen Turnus ein oder verteilte die Kollegien in jedem Studienjahr von neuem, bisweilen sogar durchs Los. Auch die Zahl der zu lesenden Stunden, welche durchschnittlich geringer war als heute, die Höhe des Honorars und das zu absolvierende Pensum waren vorgeschrieben. Dennoch, trotz der festgesetzten Strafe, wurden die Dozenten schon damals häufig mit ihren Pensen nicht fertig.

Im 11. und 12. Jahrhundert war durch die damals noch

junge Scholastik in die mittelalterliche Wissenschaft eine frische Bewegung gebracht worden. Als aber die deutschen Universitäten gegründet wurden, war diese längst wieder erstarrt, und die Wissenschaft blieb Jahrhunderte hindurch auf demselben Standpunkt stehen. Dieser Stillstand hatte eine zwiefache Ursache. Erstens das Überwiegen der Logik. Die ewig sich wiederholende Zergliederung der Begriffe, die beständige Abstraktion und Deduktion gab keinen Raum für die Beobachtung der Tatsachen, für das Erforschen der Dinge selbst. Zweitens der Druck der als unfehlbar geltenden, kirchlich approbierten Autoritäten, die nur erläutert und bewiesen, aber nicht bestritten werden durften. Die Hauptgrundlage und Norm des ganzen Unterrichts war der lateinische Aristoteles. Dieser „Kirchenvater der Philosophie" begleitete die Studierenden von der untersten Stufe der Logik bis zur Höhe scholastischer Gottesgelahrtheit. In der Mathematik wurde Euklides, in der Astronomie Ptolemäus zugrunde gelegt, natürlich ebenfalls in lateinischen Übersetzungen. Noch immer hielt man in der artistischen Fakultät an dem hergebrachten Schema der in Trivium und Quadrivium geteilten artes liberales fest, obwohl die eigentliche Philosophie, zu der man auch die Physik rechnete, darin keinen Platz hatte. Die wichtigste der freien Künste war jetzt nicht mehr die Grammatik, sondern die Logik oder Dialektik, und das Studium der alten Schriftsteller um ihrer selbst willen hörte ganz auf. Nicht literarische Bildung, sondern philosophisch-theologisches Wissen war das Bestreben jener Zeit. Das Latein entfernte sich immer mehr von der Sprache Latiums und wurde ein abstruses Gelehrtenidiom, das allerdings geeignet war, allen Windungen dialektischer Beweisführung zu folgen.

Auch in den drei oberen Fakultäten herrschte durchaus die Tradition und die Autorität, in der Jurisprudenz die Sammlungen des kanonischen und römischen Rechts, das corpus

iuris und das Dekretum samt der Glosse, in der Medizin Hippokrates und Galenus. Aus diesen, nicht etwa aus der Beobachtung oder gar der anatomischen Sektion lernte man die Krankheiten kennen. Daneben beschäftigte man sich mit den albernsten Fragen, z. B. ob Adam, der doch nicht geboren war, einen Nabel gehabt habe. In der Theologie aber deutete man die Schrift allegorisch oder mystisch und legte außer dem auch hier herrschenden Aristoteles die großen Lehrsysteme der Scholastik, besonders das des Thomas von Aquino, und als Lehrbuch der Dogmatik die sententiae des Petrus Lombardus aus dem 12. Jahrhundert zugrunde.

Die Form des Unterrichts war eine doppelte, Vorlesungen und Disputationen. Die Vorlesungen mußten zugleich den fehlenden Buchdruck ersetzen. Der Magister las zunächst den Text vor, damit die Scholaren die in ihren Händen befindlichen Exemplare danach korrigieren konnten. Auch wurden wohl besondere Stunden für das Diktieren von Büchern angesetzt. Nach dem Vorlesen wurde die Stelle erklärt, Schwierigkeiten herausgehoben und gelöst, dann der ebenfalls genau vorgeschriebene Kommentar vorgelesen und wenn nötig erläutert. Was auf diese Weise gelernt war, wurde dann durch ebenfalls von der Fakultät vorgeschriebene und verteilte exercitia (Übungen) und resumptiones (Repetitionen) befestigt. Dieser ganze Unterrichtsbetrieb hatte natürlich etwas Unfreies, Mechanisches. Die Dozenten waren nur Werkzeuge der Wissenschaft, ja es kam wiederholt vor, daß, wenn die Mehrheit der Fakultät von einem Lehrsystem zum anderen übertrat, etwa vom Realismus zum Nominalismus, jeder Dozent gezwungen wurde, diesen Wechsel mitzumachen.

Eine größere Bedeutung beinahe als den Vorlesungen legte die mittelalterliche Universität den Disputationen bei. Sie bildeten gleichsam die Blüte der Unterweisung, was sich ja aus der Richtung der Zeit auf Dialektik und logische Eristik leicht

erklärt. Meistens am Sonnabend fand die disputatio ordinaria der artistischen Magister statt; auf ihre Versäumnis waren strenge Strafen gesetzt. Die Magister und Scholaren erschienen dazu in feierlicher Tracht. Der präsidierende Magister stellte Thesen auf, die oft schon tags zuvor an den Türen des Kollegiums angeschlagen worden waren. Die anderen Magister opponierten, während Baccalarien und Scholaren respondierten, d. h. den Präses unterstützten. Der Redekampf verlief in oft spitzfindigen Syllogismen und muß, da er, abgesehen von einer kurzen Mittagspause, von früh bis Abend dauerte, sehr anstrengend gewesen sein. Einmal im Jahre fand eine mehrere Tage dauernde, besonders feierliche disputatio de quolibet statt, die der Reihe nach jeder Magister als sogenannter quodlibetarius abzuhalten hatte. Ihr wohnten auch der Rektor und die Dozenten der oberen Fakultäten bei. Zur Erholung schloß man an die lange Redeschlacht eine Art Parodie, nämlich eine Disputation über allerhand komische, häufig auch recht unsaubere Gegenstände, z. B. über die verschiedenen Arten der Trunkenheit, über die Treue der Buhlerinnen, über das Verhältnis der Pfaffen zu ihren Köchinnen. An saftigen Scherzen und Zügellosigkeiten fehlte es dabei nicht. An so etwas nahm jene Zeit selbst bei feierlichen Gelegenheiten keinen Anstoß.

Durch diese Disputationen wurde sicherlich die Schlagfertigkeit und geistige Gewandtheit der Lehrenden und Lernenden ganz bedeutend gesteigert. Erfolgreich zu disputieren ist nur dann möglich, wenn man sich über einen Gegenstand nach allen Seiten hin klar geworden ist und ihn mit einer gewissen Leichtigkeit handhaben und nach allen Seiten hin drehen kann. Aber nicht auf sachliche Wahrheit, sondern auf logische Unwiderleglichkeit war dieser ganze dialektische Betrieb gerichtet. Der Inhalt war gleichgültig, Haupt- und Nebensachen wurden nicht geschieden. Man lernte scholae, non vitae.

Immer gekünstelter und absurder wurden die Fragen — z. B. ob ein zum Verkauf geführtes Schwein vom Strick oder vom Mann gehalten werde —, immer spitzfindiger die Antworten, immer abstrakter und ungenießbarer die Schulsprache. Virtuosen der dialektischen Kunst verstanden es, wie ehemals die Sophisten, für und gegen dieselbe These zu disputieren. Dieser ganze Betrieb war aber auch nur so lange möglich, wie die aristotelische Philosophie allgemein als die unverrückbare Grundlage aller Wissenschaft angesehen wurde. Die syllogistische Dialektik der Disputationen fußte immer auf den Sätzen des Meisters. Als später die Autorität des Aristoteles und der aus ihm deduktiv abgeleiteten Systeme ins Wanken kam, als man begann, Tatsachen induktiv zu erforschen, wurden die Disputationen zweck- und gegenstandslos. Denn contra principia negantem non est disputandum. Die Vernunft, die so lange nur als Dienerin des Glaubens gearbeitet hatte, machte sich selbständig, und man kam zu der Erkenntnis, daß in der Philosophie falsch sein könne, was in der Theologie wahr sei, und umgekehrt. Die Scholastik mußte dem Humanismus weichen.

Das äußere Leben des mittelalterlichen Scholaren war sehr verschieden von dem unserer Studenten. Von akademischer Freiheit war entweder gar nicht oder nur in sehr beschränktem Maße die Rede. Ein einheitliches Universitätsgebäude gab es wohl nirgends, sondern sogenannte collegia, Studienhäuser für die Magister, in denen diese gemeinsam lebten, und die auch Säle für die Vorlesungen, Prüfungen und Disputationen enthielten. Auch wohnten in ihnen unter der Aufsicht der Magister nicht selten Scholaren. Die Hauptmasse der Studenten aber lebte in den sogenannten Bursen. Das Wort*) bursa vom griechischen *βύρσα* „Haut, Fell' bedeutet eigentlich Geld-

*) *Vgl. Seiler,* Die Entwicklung d. deut. Kultur II (1900), 158.

tasche, dann gemeinsame Kasse, dann eine aus gemeinsamer Kasse in gemeinsamer Wohnung lebende Genossenschaft. Solche Internate kamen seit 1250 in Paris zunächst zu dem Zweck auf, den dort studierenden Weltgeistlichen dieselben Vorteile zu verschaffen, welche die Ordensleute durch ihre Konvikte (S. 21) genossen. Die Einrichtung erwies sich auch in Deutschland als sehr praktisch, da die Mehrzahl der Studierenden aus den weniger bemittelten Ständen stammte. Diese Bursen*) verdankten teils wohltätigen Stiftungen ihren Ursprung, teils der Privatspekulation einzelner Magister, welche den Scholaren gegen wöchentlich zu entrichtenden Entgelt Wohnung und Verköstigung gewährten. Über Schlechtigkeit der Verpflegung in diesen Pensionen wurde oft Klage erhoben, wie noch heute in ähnlichen Instituten. Auch erhielten die Scholaren nur unheizbare Kammern, und es wurden oft bis zu zwölf Personen in einen kleinen Raum zusammengesperrt.

Das Leben in den Bursen war streng klösterlich geregelt. Um 5 Uhr wurde aufgestanden, jeder machte sein Bett, wer den Wochendienst hatte, fegte Stuben und Treppen, nur in den vornehmeren Bursen für Wohlhabende besorgten solche Dienstleistungen die Famuli. Die Zeiten des Gebets, der Vorlesungen, der Repetitionen, der Mahlzeiten (das prandium um 10 Uhr, die coena um 5 Uhr), auch die Kleidung nach geistlichem Zuschnitt, alles war genau bestimmt, auf Ausschreitungen waren strenge Strafen gesetzt, und der „Lupus" (S. 24) fehlte auch hier nicht. Denn die Umgangssprache sollte wie die des Unterrichts das Lateinische sein. Die Strafen waren Hunger, Karzer, auch Prügel; waren doch die Studenten zum

*) Das einzelne Mitglied einer solchen Burs hieß Bursant oder Bursal. Erst im 17. Jahrhundert bildete sich aus „die Bursch" (Schar von Studenten) ein „der Bursch" (einzelner Student), was dann auf alle jungen Leute nicht vornehmen Standes übertragen wurde.

Teil erst fünfzehn- bis sechzehnjährige Knaben. Dennoch war es mit der Moral oft schlecht bestellt, besonders in den Bursen der reicheren Studenten, wo die armen Magister um des lieben Gewinnes willen häufig ihren ausgelassenen Scholaren durch die Finger sahen. Daher wurden an einigen Universitäten zeitweise die Privatbursen aufgehoben und nur die von der Universität approbierten gelassen.

An einigen Hochschulen, z. B. Tübingen und Heidelberg, gab es zwei große Bursen, eine für die Nominalisten, die andere für die Realisten. Denn die Bursen waren nicht nur Pensionate, sondern zugleich auch Lehranstalten. Die große Stube, die allein geheizt wurde, diente nicht nur als Speise-, sondern auch als Schulzimmer. Der Verkehr zwischen dem Magister und seinen Scholaren war ein sehr enger und erstreckte sich über den ganzen Tag hin. Auch bei ihren Ausgängen setzten die Magister eine Ehre darein, von einer stattlichen Schar von Schülern begleitet zu werden. Besonders wurde in den Bursen der elementare Unterricht in der Grammatik betrieben für die sehr zahlreichen Scholaren, die ohne hinreichende Vorbildung auf die Hochschule kamen. Aber auch Disputationen der Vorgerückteren wurden abends abgehalten. So kam es, daß die Bursen sich allmählich von der Universität ganz loslösten und selbständige Lehranstalten wurden. In Köln sind z. B. die Gymnasien aus ihnen hervorgegangen.

Ursprünglich waren also die Universitäten rein geistliche Anstalten, und ihre Mitglieder, Lehrer und Schüler, waren geistlichen Standes. Aber es gingen aus ihnen doch auch weltliche Richter, gelehrte Juristen und Ärzte hervor, und gegen Ende des Mittelalters begannen sich die Lehrkörper der Universitäten als eine selbständige Macht neben der Kirche zu fühlen, die in den großen Konzilienkämpfen von beiden Parteien umworben wurde und durch ihre wissenschaftlichen Gutachten nicht *ohne Einfluß auf* den Gang der Ereignisse blieb.

Kapitel II.

Humanismus und Reformation.

1. Der Humanismus auf den Schulen und Universitäten.

Die große Bewegung, welche seit der Mitte des 15. Jahrhunderts von Italien nach Deutschland kam, führt nach der künstlerischen Seite betrachtet den Namen Renaissance, Wiedergeburt des klassischen Altertums, nach der literarischen und pädagogischen Seite nennt man sie Humanismus, Streben nach dem reinen Menschentum. Die Kunst der Renaissance entdeckte die Welt und den Menschen von neuem, die Arbeit der Humanisten erweckte die alten Autoren, besonders die lateinischen, zu neuem Leben, und suchte die römische Literatur in Poesie und Prosa nachzuahmen und fortzusetzen. Aus seinem Mutterlande Italien wurde der Humanismus, wesentlich mit infolge der großen Kirchenversammlungen von Konstanz und Basel, welche viele gelehrte Italiener über die Alpen führten, um 1450 nach Deutschland verpflanzt, eroberte allmählich die Herrschaft und behauptete sie, bis ihm seit etwa 1520 die kirchliche Bewegung der Reformation den Boden entzog.

Die Scholastik hatte ihr Gebiet nach allen Seiten hin durchgearbeitet und erschöpft. Mit Begierde begab man sich nun auf das neue, reiche Frucht versprechende Arbeitsfeld, wo so viel Unbekanntes und Reizvolles lockte. In den Städten förderte der durch den Welthandel im 15. Jahrhundert mächtig gewachsene Reichtum nicht nur den äußeren Luxus, sondern auch die geistige Kultur, und die neue Erfindung des Buchdruckes verbreitete das Bücherstudium in immer weitere Kreise. Während aber in Italien der Humanismus mehr Sache des Lebens, der Gesellschaft, der Höfe war, erhielt er in Deutschland, wo die *unmittelbare* Anknüpfung an die geschichtliche Vergangen-

heit des Landes fehlte, von Anfang an eine auf den Jugendunterricht gerichtete Tendenz. Rudolf Agricola (1443 bis 1485), Alexander Hegius (1443—1498) u. a. wirkten am Niederrhein in diesem Geiste, der eigentliche Bahnbrecher des neuen humanistischen Unterrichts aber war Erasmus von Rotterdam (1467—1536), der auch in zahlreichen Schriften seine pädagogischen Ansichten entwickelte. Rerum cognitio potior, verborum prior war sein Grundsatz; der Knabe sollte demgemäß schon im siebenten Lebensjahre nicht nur mit dem Lateinischen, sondern auch mit dem Griechischen beginnen. Johann Reuchlin (1455—1522) fügte zu diesen beiden als dritte Sprache das Hebräische.

Die Reform des Unterrichts im Geiste dieser Männer vollzog sich an den Stadt- und Stiftsschulen leicht und ohne viel Geräusch, indem geistliche und weltliche Fürsten, sowie Stadtobrigkeiten, die von dem neuen Geiste ergriffen waren, einfach Lehrer der neuen Eloquenz und Poesie an den unter ihrem Patronat stehenden Schulen anstellten. Diese ersetzten dann das alte Doktrinale des Alexander (1520 zum letzten Male aufgelegt) allmählich durch neue, nicht selten von ihnen selbst geschriebene grammatische Lehrbücher, traktierten fleißig den Terenz, Virgil, Cicero und ließen bald auch lateinische Schuldramen aufführen. An den Universitäten dagegen traf die Einführung der neuen Lehrweise, welche von den Fürsten durchweg begünstigt wurde, auf den Widerstand der alten geschlossenen Lehrkörper, welche sich ihren Machtbesitz von den neumodischen „Poeten" nicht schmälern lassen wollten. Besonders die alten Universitäten Heidelberg, wo der Wanderpoet Peter Luder sich um die Reform bemühte, Köln, Leipzig und Wien verschlossen sich so lange als möglich dem Eindringen des neuen Lehrbetriebes, während die seit Mitte des 15. Jahrhunderts schon im Zusammenhange mit den humanistischen *Bestrebungen neugegründeten* Hochschulen sich von vornherein

in deren Dienst stellten. Es waren dies Greifswald 1456, Freiburg 1460, Basel 1460, Ingolstadt 1472, Trier 1472, Mainz 1477, Tübingen 1477, Wittenberg 1502 und Frankfurt a. O. 1506, sämtlich bis auf Greifswald und Basel landesherrliche Gründungen. Aber auch an den älteren Universitäten wurden allmählich Lehrstühle für Poesie und Eloquenz geschaffen, und mit dem zweiten Jahrzehnt des 16. Jahrhunderts hatte die neue Richtung auf den meisten deutschen Hochschulen die Oberhand, auf den übrigen wenigstens Gleichberechtigung gewonnen. Das sichtbare Zeichen des Sieges des Humanismus an den deutschen Universitäten war das Erscheinen der epistolae obscurorum virorum in den Jahren 1515 und 1517, die aus dem Humanistenkreise der Erfurter Hochschule hervorgegangen sind.

An Stelle der dialektischen Methode mit ihren endlosen Disputationen trat nun in der artistischen Fakultät die Interpretation der römischen und daneben auch in steigendem Maße der griechischen Autoren, deren Schönheit und klassische Form helle Begeisterung weckte. Das scholastische Mönchslatein wich einem eleganten, nach den besten Mustern gebildeten Stile. Die „Oratoren" und „Poeten", wie sie sich selbst im Gegensatz zu den „Sophisten" nannten, setzten ihren Ruhm in die freie und leichte Imitation des Cicero und der Dichter des goldenen Zeitalters. Eine überreiche neulateinische Poesie kam auf, die als Fortsetzung der altlateinischen zu gelten beanspruchte. Auch das Griechische fand an den Universitäten Aufnahme und Pflege, wenn auch zunächst und hauptsächlich zum Zwecke des Verständnisses des griechischen Neuen Testamentes, welches Erasmus 1516 zum ersten Male drucken ließ. Das alte Doktrinale wurde durch rationellere Lehrbücher und der mittelalterliche Aristoteles durch bessere Übersetzungen oder womöglich durch den griechischen Originaltext ersetzt.

In Leipzig z. B. kam diese Reform im Jahre 1519

zustande. Die Magister der alten Schule hatten gegen die Zulassung humanistischer Vorlesungen über Redner und Dichter (S. 42) protestiert. Die Wissenschaften — so sagten sie — hätten es nicht mit Worten, sondern mit Sachen zu tun. Worte zu wissen komme Knaben zu, wer nur Worte wisse, sei ein Grammatikus, kein Philosoph, worauf doch die Universität gegründet sei. Von ihrem Standpunkt aus hatten diese Leute nicht so unrecht, aber es war eben ein neues literarisches Zeitalter im Anzug, welches das wissenschaftlich-philosophische Zeitalter, wenn anders man die Scholastik so bezeichnen darf, ablöste. Darum blieb der Protest erfolglos. Neuere, elegante Übersetzungen des Aristoteles wurden eingeführt, Vorlesungen über römische Schriftsteller zugelassen und das Griechische in den Lehrkurs der Universität aufgenommen. Auch für Ptolemäus, Euklides, Hippokrates wurden gereinigte Texte eingeführt, und in der Theologie las man statt der mittelalterlichen Lehrbücher die Bibel und die guten Kirchenväter.

In Wien suchte Kaiser Maximilian das Neue mit dem Alten auf eine eigenartige Weise zu verbinden. Er errichtete 1501 neben der alten Universität das Collegium poetarum et mathematicorum, indem er je zwei Lehrstühle für die humanistische und für die mathematische Wissenschaft schuf. Die neue Poetenfakultät durfte zwar keine Baccalarii und Magistri kreieren, statt dessen aber die Würde eines poeta laureatus verleihen, deren Gewährung sich bis dahin der Kaiser selbst vorbehalten hatte. Konrad Celtis, der als der erste Deutsche schon 1487 zu Nürnberg von Friedrich III. zum Dichter gekrönt worden war, war die Seele des neuen Poetenkollegiums. Nach seinem Tode 1508 verfiel sie rasch. Denn die gekrönten Dichter hatten zwar das Recht, an allen Universitäten als Lehrer der Poesie und Eloquenz angestellt zu werden, aber es gab damals noch zu wenig solcher rein humanistischer Lehrstühle. Auch fehlte es noch an humanistischen Lateinschulen,

so daß für jene Poetenfachschule kein rechter Unterbau vorhanden war.

2. Die Neubegründung des protestantischen Schulwesens.

Zwei Jahre nach dem Erscheinen des ersten Teils der Dunkelmännerbriefe schlug Luther seine Thesen an die Schloßkirche zu Wittenberg. Das war der Beginn der Reformation, welche nun den Humanismus in Deutschland sehr bald überholte und in den Hintergrund drängte. Die „neue Lehre" und die Kämpfe, die sie erregte, nahmen die Gemüter so völlig in Anspruch, daß man kein Interesse mehr für schöne Reden und Verse hatte. Die nächste Folge dieses Sieges der religiösen und theologischen über die schöngeistigen und literarischen Interessen war ein plötzlicher und ganz unerwartet eintretender Verfall der Schulen und Universitäten. Noch 1516 schrieb Erasmus, daß ein goldenes Zeitalter vor der Tür sei, daß die schönen Wissenschaften sich immer glänzender entfalteten. Und 1528 mußte derselbe Erasmus schreiben: „Wo immer das Luthertum herrscht, da sind die Wissenschaften zugrunde gegangen." Selbst Wittenberg und Erfurt gingen reißend zurück. Melanchthon hatte 1524 in einer Vorlesung über Demosthenes nur vier Zuhörer, und 1534 machte er folgenden Anschlag: „Morgen beginne ich die Interpretation der Antigone. Eine Ermahnung mag ich nicht hinzufügen; denn bei diesen Barbarengemütern wäre sie doch vergeblich." Immer wieder klagt er, daß die Poesie von der Jugend vernachlässigt werde, und daß die Pseudotheologen mit ihrem barbarischen Gezänk die Musen vertrieben.

Auch äußere Gründe wirkten auf diesen allgemeinen Rückgang der Studien hin. Infolge der Reformation fielen die geistlichen Pfründen weg, und das Ansehen des geistlichen Standes sank tief. Man hatte aber bisher meistens zu dem Zwecke studiert, um ein geistliches Amt zu erlangen,

Stellen weltlichen Berufes gab es nur in sehr bescheidenem Umfange. Der äußere Antrieb zum gelehrten Studium war also nun zum größten Teile weggefallen. Auch waren mit der Aufhebung der Klöster und Domstifter natürlich deren Schulen aufgeflogen und ein Ersatz zunächst noch nicht geschaffen. Endlich sprachen sich die Reformatoren selbst im Anfang der Bewegung ziemlich scharf gegen die bestehenden Schuleinrichtungen aus. So eiferte Luther in seiner Schrift an den christlichen Adel deutscher Nation gegen den „verdammten, hochmütigen, schalkhaftigen Heiden Aristoteles", der die Unsterblichkeit der Seele leugne, und nannte später noch die Universitäten „die Burgen des Teufels auf Erden". Die evangelischen Volks- und Massenprediger aber lehrten sogar, man brauche zum Verständnis des Wortes Gottes keinerlei Gelehrsamkeit, sondern nur „den Geist". Jede höhere Bildung sei demnach überflüssig.

Aber das war keineswegs Luthers und noch viel weniger Melanchthons Meinung. Beide bekämpften nur die Schul- und Universitätszustände, die sie vorfanden, und schon in der Schrift an den christlichen Adel deutet Luther in knappen Strichen an, wie er sich die Schulen wünschen möchte. Als dann der Notstand immer klarer zutage trat, erließ er einen flammenden Aufruf zur Stiftung neuer gelehrter Schulen. Es ist das Sendschreiben „An die Ratsherrn aller Städte deutsches Landes, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen" (1524). Der Teufel hat die alten Schulen gar wohl leiden mögen, ja er hat sie selbst gestiftet und erhalten, weil man in ihnen nur gelernt hat, „Esel, Klötz und Blöck werden". Da er nun siehet, daß diese Stricke reißen, fährt er auf die andere Seite und will nun gar nichts lernen lassen. Die Leute meinen, Gottes Wort sei genug zur Seligkeit, „ja, ich weiß leider wohl, daß wir Deutschen müssen immer Bestien und tolle Tiere sein und bleiben." Die Gelehrsamkeit brauchen wir viel nötiger als *Seide, Wein, Würze* und andere ausländische Waren. Denn

„durch Mittel der Sprachen ist das Evangelium kommen und hat auch dadurch zugenommen, muß auch dadurch behalten werden. Die Sprachen sind die Scheidn, darinnen das Messer des Geistes stecket." In den hohen Schulen und Klöstern hat man die lateinische und deutsche Sprache verderbet, „daß die elenden Leut schier zu lauter Bestien geworden sind, weder Deutsch noch Lateinisch recht reden oder schreiben können und beinahend auch die natürliche Vernunft verloren haben."

Aber auch das zeitliche Regiment und die Welt bedürfen guter Schulen und gelehrter Leute. Denn „es muß doch weltlich Regiment bleiben; soll man denn zulassen, daß eitel Rülzen und Knebel regieren?" Eine Stadt muß feine, gelehrte, vernünftige, ehrbare, wohlerzogene Bürger haben, und die Welt bedarf geschickter Männer und Frauen. Aber die Deutschen sind „so gar Stöck und Tier, daß sie sagen: „ja was sollen die Schulen, so man nicht soll geistlich werden." Darum hat die weltliche Obrigkeit die Verpflichtung, sich der Sache anzunehmen. „Muß man jährlich so viel wenden an Büchsen, Wege, Stege, Dämme u. dgl., warum sollt man nicht auch so viel wenden an die dürftige arme Jugend, daß man einen geschickten Mann oder zween hielte zu Schulmeistern? Fürsten und Herren tun's aber nicht; denn sie haben aufm Schlitten zu fahren, zu trinken und in der Mummerei zu laufen." Darum müssen sich die Ratsherren der Städte der Schulen annehmen.

Hier wird also zum ersten Male der eine der beiden Grundsätze ausgesprochen, die das moderne Schulwesen durch eine unübersteigliche Kluft von dem des Mittelalters scheiden: Die Einrichtung und Erhaltung der Schulen ist Sache der weltlichen Obrigkeit. Und zwar soll nach Luthers Meinung dieser von der Obrigkeit einzurichtende Unterricht für alle sein. Jeder Knabe und jedes Mädchen soll eine oder zwo Stunden zur Schule gehen — damit wäre also eine allgemeine Volksschule

gegeben —, „der Ausbund" unter den Knaben, nämlich die, die für das Studium bestimmt sind, sollen aber länger lernen. Den anderen ebenso bedeutsamen modernen Grundsatz enthält wenigstens im Keime der „Sermon, daß man die Kinder zur Schule halten soll" vom Jahre 1530. Hier verlangt Luther von der Obrigkeit, daß sie etliche Knaben zur Schule zwinge, „daß Prediger, Juristen, Pfarrer, Schreiber, Ärzte, Schulmeister u. dgl. bleiben; denn man kann ihrer nicht entbehren." Die Obrigkeit zwingt ja die Untertanen zum Kriegsdienst, „daß sie müssen Spieß und Büchsen tragen", wie viel mehr kann sie die Untertanen zwingen, daß sie ihre Kinder zur Schule halten, „weil hier ein ärgerer Krieg vorhanden ist, mit dem leidigen Teufel." Also die weltliche Obrigkeit hat nicht nur die Pflicht, für gute Schulen zu sorgen, sondern auch das Recht, den Besuch derselben zu fordern.

Luther hat durch diese weithin tönenden Mahn- und Weckrufe den Anstoß zur Gründung des neuen protestantischen Schulwesens gegeben, Melanchthon aber ist dessen eigentlicher Organisator geworden. Als ein Großneffe Reuchlins, und vorgebildet auf der humanistischen Lateinschule zu Pforzheim, war er ursprünglich ganz Humanist und wurde als Lehrer des Griechischen 1518 nach Wittenberg berufen. Durch den großen kirchlichen Kampf, den er an Luthers Seite durchzufechten hatte, wurde er dann zeitweilig in das theologische Fahrwasser gezogen, blieb aber im Herzen stets mehr der Mann der Studien und Schulen als der theologischen Streitigkeiten. In seinen Reden und Büchern stellt er als das Ziel des gelehrten Unterrichts die eloquentia und eruditio hin, die Redefähigkeit und die Kenntnis der Sachen. Die Lektüre ist ihm Hauptmittel des Unterrichts, daneben muß beständige exercitio styli gehn. Auf die griechische Sprache legt er ganz besonderen Wert, weil wir uns mittels ihrer „mit dem Sohne Gottes und den Aposteln *ohne Dolmetsch* unterreden können." „Und wie freund-

liche Lehrer den Knaben Backwerk geben, sie anzulocken, so hat auch der allmächtige Gott diese Sprache selbst zur allersüßesten gemacht, keine gleitet mit so lieblichem Klang ins Ohr. Und er hat sie gefüllt mit mannigfacher Würze der schönsten Künste. Sie ist die Lehrerin und Quelle aller Teile der Philosophie; heilige und profane Geschichte, Ethik und Politik, Mathematik und Astronomie, Physik und Medizin fließen aus ihr. Darum, wenn wir des gegenwärtigen Lichts überdrüssig sind und in die frühere Finsternis zurückwollen, so gibt es keinen kürzeren Weg als das Aufgeben des Griechischen." Der Theologe muß durchaus die volle allgemeine Bildung besitzen. Er muß Grammatik und Dialektik, Physik und Philosophie, Geschichte, Mathematik und Astronomie gründlich und methodisch erlernt haben. Die beste Philosophie aber ist die des echten Aristoteles, der methodisch und einfältig, ohne Streitsucht, aber nicht ohne Eloquenz ist.

In diesem Sinne schrieb er seine Lehr- und Schulbücher, die so ziemlich das gesamte Gebiet des damaligen Wissens und Unterrichts umfassen: Grammatiken der griechischen und lateinischen Sprache, eine Chrestomathie, zahlreiche Schriftstellereditionen, Lehrbücher der Dialektik und Rhetorik, der Physik und Mathematik, der Psychologie und Ethik. Nicht minder fruchtbar als seine schriftstellerische war seine Lehrtätigkeit. Von 1518—1560 hielt er zu Wittenberg über alle philosophischen und philologischen Disziplinen Vorlesungen und brachte es dahin, daß seit dem vierten Jahrzehnt Wittenberg die besuchteste Universität Deutschlands wurde, zu der die lernbegierige Jugend aus dem ganzen Reiche, ja aus ganz Europa zusammenströmte. In allen Städten hinterließ er dankbare Schüler und begeisterte Anhänger. Sein umfangreicher Briefwechsel bezeugt, wie sehr er seine Schüler auch auf ihrem späteren Lebenswege zu beraten und zu fördern wußte.

Seit 1527 beteiligte sich Melanchthon auch an der sächsischen

Kirchen- und Schulvisitation, deren Seele er bald wurde. Er verfaßte 1528 die sächsische Schulordnung, die erste der zahlreichen protestantischen Schulordnungen des 16. Jahrhunderts, die für die anderen vielfach vorbildlich wurde. Sie enthielt den Lehrplan der kleinen Latein- oder Trivialschulen in den sächsischen Mittelstädten. In diesen soll nur Latein gelehrt werden, Griechisch, Hebräisch und sogar Deutsch werden ausdrücklich ausgeschlossen. Nur Religion und Gesang sind als Nebenfächer zu treiben. Die Schüler sollen in drei „Haufen" geschieden werden. Der erste lernt Lesen und Schreiben und die Anfänge der Grammatik, der zweite treibt diese gründlich und liest neben Terenz und Äsop auch des Erasmus Colloquia, der dritte liest Cicero, Virgil und Ovid und lernt die lateinische Versifikation sowie die Anfangsgründe der Rhetorik und Dialektik.

Aber auch für die höheren Schulen war Melanchthon tätig, und ganz besonders bediente man sich seines Rates und Beistandes gern bei der Reorganisation und Neugründung der protestantischen Universitäten, wie er denn die Umbildung von Wittenberg im neuen evangelischen Geiste bis 1536 zu Ende führte. Auch suchten die Landesfürsten seinen Rat, wenn sie einen Dozenten in der Artistenfakultät anzustellen hatten, und zogen bei der Besetzung der Stellen seine Schüler anderen vor.

So nahm Melanchthon auf dem Gebiete des Unterrichtswesens durch seinen persönlichen Einfluß, seine Schriften, seine organisatorische Tätigkeit geradezu eine herrschende Stellung ein. Er ist es, der eine glückliche Verschmelzung des humanistischen und des reformatorischen Gedankens trotz des tiefen inneren Gegensatzes beider in seiner Person und in seinem weiten Wirkungskreise zustande gebracht hat. Darum ist ihm mit Recht der Ehrenname eines praeceptor Germaniae beigelegt worden.

Allenthalben wurden nun im protestantischen Deutschland *die alten Rats- und* Stadtschulen im humanistisch-reformato-

rischen Geiste umgestaltet oder neue in diesem Geiste gegründet. So schon in den zwanziger Jahren in Magdeburg, Eisleben, Nürnberg. Auf Grund der sächsischen Schulordnung wurde die Schule zu Wittenberg und nach deren Muster durch den Wittenberger Pfarrherrn Joh. Bugenhagen die Schulen in einer Reihe norddeutscher Städte reformiert. In Hamburg und Lübeck wurden die kleinen Pfarrschulen in eine große, das Johanneum zu Hamburg und das Katharineum zu Lübeck, zusammengezogen und ein sogenanntes Lektorium darauf gesetzt, eine Art kleiner Universität, nur ohne das Recht, akademische Grade zu erteilen, in der ein Jurist, zwei Mediziner und zwei Geistliche Vorlesungen hielten. Auch dies Institut wurde vielfach nachgeahmt.

Auch fanden sich jetzt genug Männer, welche die Fähigkeit besaßen, größere Schulanstalten zugleich im humanistischen und im protestantischen Geiste zu organisieren und zu leiten. Außer dem eben erwähnten Bugenhagen sind hier zu nennen Trotzendorf in Goldberg in Schlesien, Neander in Ilfeld, Wolf in Augsburg. Alle diese übertraf an Berühmtheit und Erfolg Johannes Sturm in Straßburg, der den Typus der bedeutenden Scholarchen dieser Zeit am besten repräsentiert. Er wurde 1537 als Professor der Rhetorik und Dialektik an das dort schon bestehende Kollegium im Dominikanerkloster berufen und kurz darauf um sein Gutachten über die Neuorganisation des gesamten höheren Schulwesens der Stadt angegangen. Auf Grund seines Berichtes, bei dem er die Einrichtungen der Schule zu Lüttich, wo er seine Bildung empfangen hatte, zugrunde legte, wurde dann in Straßburg statt der zerstreuten kleinen Schulen eine große einheitliche Studienanstalt geschaffen. Sie bestand anfangs aus neun, dann aus zehn Klassen, von denen die beiden untersten als Vorschule für die „Alphabetarii" dienten. Dann folgte die achtklassige höhere *Lateinschule* und zuletzt die lectiones publicae, akademische

Vorlesungen mit fünfjährigem Kursus. Die Zahl der Schüler stieg auf über 600, aber die beiden obersten Gymnasialklassen standen halb leer, und zu den lectiones publicae stellten sich nur wenige ein. Sturm sah die Ursache mit Recht darin, daß es diesen letzteren an Berechtigungen fehlte. Auf seine Veranlassung bewarb sich daher der Rat der Stadt beim Kaiser Maximilian II. um die Verleihung des Rechts, Baccalarii und Magistri zu kreieren, und der Kaiser gewährte dies. Dadurch wurden die lectiones publicae in eine Akademie umgewandelt und als solche am 1. Mai 1567 feierlich eingeweiht, weshalb dieser Tag noch heute als Stiftungstag der Straßburger Universität gilt. Akademie und Gymnasium sollten aber ein zusammengehöriges Ganzes bleiben, zu dessen rector perpetuus Sturm ernannt wurde.

Sturm hatte nicht selbst zu unterrichten, sondern nur den Studien- und Stundenplan zu entwerfen, die Abschlußprüfungen zu leiten und die Lehrer anzulernen und zu überwachen. Diesem letzten Zwecke dienten die epistolae classicae, das sind Briefe an die Klassenlehrer, vom Jahre 1565, die in ihrer Gesamtheit einen vollständigen Lehrplan enthalten. Er hatte eine weltmännische Ader, war auch als Diplomat besonders nach Frankreich hin tätig, und verstand ausgezeichnet zu reden und zu repräsentieren. Sein Ruf als eines glänzenden humanistischen Pädagogen erscholl weithin, und sein Einfluß auch auf die Gestaltung anderer Schulen war nicht gering. Seine Schüler wurden überall gern angestellt.

Als Ziel des gesamten höheren Unterrichts stellte er in einer sehr glücklich gefundenen Formel die sapiens atque eloquens pietas hin, d. i. Kenntnis der Dinge, Fähigkeit lateinisch zu reden und evangelische Frömmigkeit. Deutsch wurde gar nicht, Religion nur wenig, Griechisch etwas mehr getrieben. Mathematik und Astronomie fand erst bei Errichtung der Akademie in den beiden obersten Gymnasialklassen Aufnahme. Die

eigentliche Kraft des Unterrichts konzentrierte sich durchaus auf das Latein, das schon in der Vorschule Unterrichtssprache zu werden begann. Lateinische Beredsamkeit bildete neben lateinischer Versifikation so sehr das Hauptziel, daß bei der prosaischen Lektüre die Historiker hinter Cicero ganz zurücktraten. Auch die Rhetorik und Dialektik dienten diesem Zwecke. Die methodischen Mittel des Unterrichts sollten bestehen in Regeln (praecepta), Beispielen (exempla) und eigener Nachbildung (imitatio). Letztere wiederum bestand in Stilübungen, Versifikation, Reden und Deklamationen. Die Aufführung lateinischer Schuldramen spielte eine sehr große Rolle. Sturm glaubte eine Zeitlang alles Ernstes, „daß wir im Schreiben, Deklamieren und Reden unseren Meistern nicht bloß folgen, sondern es sogar den besten Zeiten Athens und Roms gleichtun können" — allerdings eine arge Täuschung. Er selbst sah später ein, daß das erstrebte Ziel unerreichbar war. Ohne Zweifel hat er die rhetorische Form zu sehr über Geist und Inhalt gestellt und die sapientia über der eloquentia zu kurz kommen lassen, wenn man auch in Betracht ziehen muß, daß man damals durch die Lektüre der Alten zugleich jede nötige Sachkenntnis erlangen zu können vermeinte. Dieser übertriebene Formalismus hat dann infolge des großen Ansehens, das Sturm und seine Anstalt allenthalben genossen, auf den höheren Schulbetrieb Deutschlands überhaupt eingewirkt.

Gegen die Mitte des 16. Jahrhunderts beginnen auch die Landesherren der deutschen Territorien, höhere Schulen zu gründen. Durch den Übertritt des albertinischen Sachsens und Brandenburgs 1539 war der Sieg des Protestantismus in Mittel- und Norddeutschland entschieden, und zugleich gab die nunmehr durchgeführte Einziehung der Kirchen- und Klostergüter den Fürsten die Mittel an die Hand, höhere Schulen zu errichten. Solche nannte man im Gegensatz zu den städtischen *Schulen* Fürsten- oder auch Landesschulen, weil sie

nicht für einzelne städtische Bezirke, sondern für das ganze Land bestimmt waren. Ihre Aufgabe war nämlich, die begabtesten Knaben des Landes ohne Rücksicht auf Stand und Herkunft zum Dienste des Staates oder der Kirche zu erziehen. Darum waren Unterricht und Unterhalt auf diesen Schulen völlig frei. Ihre Zöglinge hatten dann auch auf der Universität freien Unterhalt und verpflichteten sich, dafür dem Lande in einem geistlichen oder weltlichen Amte zu dienen. Die ältesten Fürstenschulen sind die drei von Herzog Moritz 1543 begründeten großen Fürstenschulen Sachsens zu Pforta, Meißen und Grimma, bestimmt für 100, 60 und 70 Knaben und 5, 4 und 4 Lehrer.

Diese Anstalten wurden vorbildlich für viele andere. Sie bildeten eine Zwischenstufe zwischen den städtischen Trivialschulen, von denen sie die Schüler empfingen, und der Universität, an die sie sie nach etwa sechsjährigem Kursus abgaben. Ihre Unterrichtsfächer waren die üblichen, die drei gelehrten Sprachen, Rhetorik, Dialektik, Glaubenslehre, Gesang und etwas Mathematik ohne scharfe Abgrenzung gegen den artistischen Universitätsunterricht. Lehrer und Schüler lebten gemeinsam, wie die Mönche eines Klosters, die Schüler wohnten zu je dreien in den unheizbaren Mönchszellen und trugen die „Schalaune" (scholana), ein langes, geistliches Gewand aus schwarzem Tuch. Die Hausordnung war streng im Wechsel von Unterricht, Arbeitszeit und Gottesdienst — Freistunden gab es nur wenige —, die Disziplin fast grausam. Schwere Delinquenten wurden vor dem versammelten Cötus von allen Lehrern der Reihe nach mit Ruten „durchkastigieret", in Grimma zum letzten Male 1721, daneben gab's harte Karzerstrafe bei Wasser und Brot. Wie viele bedeutende Männer aus dieser harten Zucht hervorgegangen sind, ist bekannt.

Durch diese Schulen und seine beiden Universitäten behauptete Sachsen lange Zeit den ersten Platz im gelehrten Schulwesen Deutschlands und diente auch anderen Ländern bei

der Einrichtung des höheren Schulwesens zum Vorbild. So wurden durch die württembergische Schulordnung von 1559 auch dort vier Klosterschulen zu Hirsau, Blaubeuren, Bebenhausen und Maulbronn eingerichtet, die aber nur künftige Theologen ausbildeten. Die Knaben, welche die „Partikularschule", d. i. die städtische Lateinschule durchgemacht hatten, mußten, um die Aufnahme in eine solche Klosterschule zu erlangen, vor der Kirchenbehörde in Stuttgart eine Prüfung, das später sogenannte Landexamen, bestehen. Das Leben war hier noch klösterlicher als in den sächsischen Fürstenschulen, die ja auch zum juristischen und medizinischen Studium vorbereiteten. Täglich mußten vier Andachten gehört werden, und die Lehrer waren zum Zölibat verpflichtet. Daneben gab es noch ein Pädagogium zu Stuttgart, daß sich von den Klosterschulen dadurch unterschied, daß es auch die unteren Klassen hatte. Im allgemeinen zeichnet sich die obengenannte württembergische Schulordnung durch Weisheit, Maßhalten und pädagogischen Takt aus. Sie hält sich fern von dem einseitig übertriebenen Formalismus Sturms, berücksichtigt die Bedürfnisse und die Leistungsfähigkeit der Jugend und weiß auch in der Schulzucht Strenge und Milde angemessen zu verbinden.

Auch in der Mark Brandenburg wurden 1540 die beiden Berliner Stadtschulen vereinigt und die neue Schule 1574 im grauen Kloster als Landesgymnasium mit sieben Klassen konstituiert; für die besten Schüler der obersten Klasse wurden auch theologische und juristische Vorlesungen gehalten. Die brandenburgische Fürstenschule aber wurde im Jahre 1607 zu Joachimsthal in der Priegnitz errichtet mit Aufnahmeprüfung, vier- bis fünfjährigem Kursus und Entlassung zur Universität.

Das sächsische Schulwesen wurde dann 1580 durch eine neue in die Kirchenordnung aufgenommene Schulordnung definitiv geregelt, welche bis 1773 zu Recht bestanden hat. Sie war in

großen Stücken wörtlich der württembergischen nachgebildet und setzte die verschiedenen Schulgattungen und den Unterrichtsbetrieb in der Weise gesetzlich fest, wie er sich historisch entwickelt hatte. Jede Stadt hatte eine Lateinschule, je nach der Größe des Ortes mit einem bis sieben Lehrern, die mittleren Städte in der Regel mit dreien, in einigen der größeren Städte bereitete die Schule direkt für die Universität vor, ersetzte also die eigentlich hierfür bestimmten Fürstenschulen, die ihrerseits ohne Unterstufe waren. Genaue Bestimmungen über die auf jeder Schule zu betreibenden Lehrfächer und Pensen gab es nicht.

So scharf gesondert, wie wir das heutzutage nicht anders kennen, waren die verschiedenen Schulgattungen in jener Zeit überhaupt noch nicht. Die einzige scharf gezogene Grenzlinie war die zwischen solchen Anstalten, die das Recht hatten, akademische Grade zu erteilen — das waren die Universitäten —, und solchen, die es nicht hatten.

Der allgemein bildende Unterricht, der eigentlich nur Sache der artistischen Universitätsfakultät war, ging im 16. Jahrhundert noch mehr, als dies schon im Mittelalter geschehen war, auch auf die größeren Schulen über, auf denen nicht nur klassische Literatur, sondern auch Dialektik, Rhetorik, Mathematik, Physik getrieben wurde — ein Prozeß, der im modernen Gymnasium zum Abschluß gekommen ist —, ja auf einigen Schulanstalten wurde, wie wir gesehen haben, sogar Gelegenheit zum Hören fachwissenschaftlicher theologischer, juristischer und medizinischer Vorlesungen geboten, während andererseits die Universität wie im Mittelalter so auch jetzt noch den mangelhaft Vorgebildeten schulmäßigen Unterricht im Latein bot.

Wie die Grenzen des Unterrichtsstoffes, so schwankten auch die Bezeichnungen der Schulgattungen. Der Ausdruck gymnasium ist von den Humanisten zunächst für die Universität *an Stelle des barbarischen* studium generale oder universitas

eingeführt worden, aber auch die gelehrten Schulen mit vollem Kursus im Lateinischen und Griechischen hießen so, und zwar mit dem Zusatz academicum, wenn sie noch Fakultätsvorlesungen boten. Ebenso dienten academia und lyceum zur Bezeichnung sowohl der höheren Schulen als auch der Universitäten. Erst das 19. Jahrhundert hat diese Benennungen auf die einzelnen Gattungen fixiert. Die kleineren, meist dreiklassigen Stadtschulen hießen scholae particulares oder triviales.

Die Aufsicht und Regierung der Schulen hatten die Konsistorien in der Landeshauptstadt. Sie erließen auch die Schulordnungen, zumeist als Teil der Kirchenordnungen. Sehr scharf wurde besonders das Bekenntnis kontrolliert, die Erhaltung der „reinen Lehre" war ja ein Hauptgrund, weshalb man Schulen gründete. Die mittelalterliche Kirche hatte größere Duldsamkeit gezeigt, als jetzt die protestantischen Landeskonsistorien bewiesen. Die Lehrer waren sämtlich Theologen und sehnten sich „ex pulvere scholastico" in das ruhigere und einträglichere Pfarramt. Daher fand ein ungemein rascher Wechsel der Rektoren und Lehrer statt; am grauen Kloster in Berlin kommen im ersten Jahrhundert der Schule auf jeden Rektor noch nicht fünf Jahre. Die soziale Stellung der Lehrer oder „Schuldiener", wie sie jetzt auch häufig statt „Schulmeister" genannt wurden, war eine ziemlich tiefe, schon deswegen, weil der Beruf allgemein nur als ein Übergangsstadium angesehen wurde. Die Besoldung war ganz unzureichend und mußte durch das vierteljährliche Schulgeld, allerlei Verehrungen, ferner durch Kirchen-, Grab- und Kurrendegesang ergänzt werden. Frischlin klagte 1588, daß die Männer, die den ganzen Tag im Gestank und Lärmen der Knaben zubrächten und halb schwindsüchtig, halb taub geworden seien, nachher, wenn sie heimgekommen, mancherorten das Brot des Jammers essen und das Wasser der Bekümmernis trinken müßten. An den

kleineren Schulen gingen nicht selten Handwerker ins Schulamt über, traten auch wohl, wenn das Schulmeistern zu wenig einbrachte, zum Handwerk zurück.

Von den Unterrichtsgegenständen überwog das Latein alle anderen bei weitem. Auf kein Fach wurde auch nur annähernd so viel Zeit und Kraft verwandt. Dabei drängte, je länger je mehr, die Form den Inhalt in den Hintergrund. Noch Melanchthon sagte seinen Studenten, er lege ihnen am liebsten solche Schriftsteller vor, welche zugleich die Erkenntnis der Dinge mehrten und die Rede bereicherten; denn es könne niemand gut reden, wenn er nicht den Sinn mit der Kenntnis der besten Dinge ausgerüstet habe. Man hatte ja damals überhaupt noch keine anderen Quellen, die Dinge und Menschen kennen und verstehen zu lernen, als die Werke der Alten. Für die eigentlichen Realien, Physik, Astronomie, Mathematik und Geographie wurden erst in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts einige wenige Stunden angesetzt. Um so mehr konnte sich die Lektüre der Schriftsteller auf die formale Ausnutzung beschränken. Der Inhalt und die Persönlichkeit des Schriftstellers wurde Nebensache, die Ausnutzung zu oratorischer oder versifikatorischer Imitation wurde mehr und mehr alleiniger Zweck der Lektüre. Man las die Autoren nicht um ihrer selbst willen, sondern um sie zum eigenen Gebrauch zu verwerten. Auswendiglernen, Kollektaneen, Deklamationen, Reden, Versübungen und Schulaufführungen bildeten die hauptsächlichsten Mittel, um die lateinische Eloquenz zu erreichen, die das eigentliche Ziel des humanistischen Unterrichts bildete.

So war der Humanismus, der anfänglich eine begeisternde und begeisterte Weltanschauung gewesen war, in Formalismus und Phrasenwesen erstarrt, und aus einem menschlichen Bildungsprinzip zu einer mühseligen Schulleistung herabgesunken. Er hatte ferner seine freie Selbständigkeit eingebüßt und war in den Dienst der Theologie gekommen, deren Jünger

er für ein geistliches Amt vorbereitete und zum Kampf wider die Heterodoxie geschickt zu machen hatte. Dennoch ist der Humanismus für die Bildung des deutschen Volkes durchaus keine ergebnislose Erscheinung geblieben. Der Same, den die mühsame, gelehrte Schularbeit zweier Jahrhunderte unablässig ausstreute, hat schließlich im 18. Jahrhundert unter der Sonne eines neuen Geistes ungeahnte und reiche Frucht getragen.

Neben den gelehrten Schulen, die in ihrer Unterstufe ja zugleich Elementarschulen waren, nahm die Volksschule nur einen sehr geringen Raum ein. Doch ließ die verstandesmäßige Begründung der Heilswahrheiten, die im Protestantismus zur Herrschaft gelangt war, sowie die Notwendigkeit, möglichst jedem die Bibel als das Grundbuch der neuen Lehre zugänglich zu machen, einen allgemeinen Volksunterricht im Lesen und im Katechismus, sowie im Kirchengesang als sehr wünschenswert erscheinen. An vielen Orten erteilten die Pfarrer oder Küster solchen Unterricht am Sonntag und öfter auch noch an einem Wochentage. In den Städten ließen sich diese Unterweisungen leicht in die dort bestehenden deutschen Schreibschulen einfügen. Diese vermehrten und erweiterten sich seit der Reformation noch. Ihre Bedeutung wuchs auch dadurch, daß die spitze deutsche Schrift sich jetzt von der runden lateinischen scharf unterschied, ferner durch die Mode einer schnörkelreichen Kalligraphie, die zu erlernen viele Mühe machte. Neben den zunftmäßig organisierten Schreibschulen kamen auch wilde unzünftige auf, die jetzt den Namen Winkelschulen erhielten und von jenen natürlich aufs schärfste bekämpft wurden.

Viel schlimmer stand es mit der Volksbildung auf dem Lande, weil hier die Landwirtschaft die Kinder schon von früh auf in Anspruch nahm. In Bayern erklärte sich 1614 sogar die Regierung gegen ländliche Schulen, weil durch sie ein großer Mangel an „Knechten und Dirnen" entstehen würde. Doch

wurde in den protestantischen Territorien auch für die Dorfschulen manches getan. Die beiden obengenannten (S. 55) Schulordnungen, die württembergische und die sächsische, ordneten allgemein an, daß auch in den Dörfern mit den Mesnereien Schulen verbunden würden, in denen die Kinder der „hart schaffenden Untertanen" im Lesen, Schreiben, Religion, Gesang und wohl auch im Rechnen unterrichtet würden. Für den Katechismusunterricht wurde sogar verfügt, daß, wenn die Kinder ihn versäumten, die Eltern zu strafen seien. Die Schulaufsicht hatten die Pfarrer, Superintendenten und in letzter Instanz der Kirchenrat zu führen. Mit der Durchführung dieser Anordnungen sah es freilich übel aus. Es fehlte an tüchtigen Lehrern, die Küster waren selbst oft nur sehr mangelhaft unterrichtet und moralisch minderwertig, ihre äußere Lage sowie die Beschaffenheit der Schullokale war kläglich — oft mußten sie den Unterricht in ihrem Familienzimmer abhalten — und, da es keinen eigentlichen Schulzwang gab, so stand es ganz im Belieben der Eltern, ob sie ihre Kinder zur Schule schicken wollten oder nicht. In den meisten Orten fand der Unterricht, vier Stunden täglich, wohl nur im Winter statt, und noch lange unterschied man zwischen ordentlichen und sogenannten Winter-Schulmeistern.

3. Das katholische Schulwesen und der Jesuitenorden.

Das gelehrte Schulwesen in den katholischen Territorien Deutschlands war um die Mitte des 16. Jahrhunderts mehr oder weniger in Verfall geraten. Die Neigung, zum Protestantismus überzugehen, war weitverbreitet, namentlich in den habsburgischen Gebieten und am Niederrhein. Der Humanismus welkte dahin, und den katholischen gelehrten Schulen fehlte das kräftigende neue Element der reformatorischen Ideen. Da kamen die Jesuiten ins Land, bemächtigten sich *der Erziehung des* gesamten Klerus und gaben dem ganzen

Schulbetrieb, wo immer sie Fuß faßten, eine neue einheitliche Norm, eine straffe, wohlgegliederte Organisation und ein klares, greifbares Endziel, die Wiedereroberung Deutschlands für die römische Kirche. Die schon bestehenden Schulanstalten und Universitäten gingen im katholischen Deutschland eine nach der andern in ihre Hände über, dazu gründeten sie zahlreiche neue, wozu Fürsten und Städte, oft auch reiche Privatleute gern die Mittel gewährten. So glich denn gegen Ende des 16. Jahrhunderts das ketzerische Nord- und Mitteldeutschland einem von feindlichen Belagerungswerken in weitem Bogen umspannten Gebiet, dessen Unterwerfung nur eine Frage der Zeit schien. Um 1600 hatte der Orden 306, um 1700 gar 612 Kollegien, deren Schülerzahl man auf 180 000 berechnen darf; dazu kamen dann noch die philosophischen und theologischen Fakultäten der katholischen Universitäten, die von den Jesuiten ebenfalls völlig beherrscht wurden.

Diesen in der Geschichte des Schulwesens beispiellosen Erfolg verdankten die Väter der Gesellschaft Jesu in erster Linie ihrer geschickten Anpassung an die Bedürfnisse der Welt und die Anforderungen der Zeit. Diese verlangte eine systematische, durch philosophische Gründe gestützte Religionslehre, Beherrschung der lateinischen Schul- (und Kirchen-)sprache und eine gewisse, wenn auch beschränkte Sachkenntnis, die sapiens et eloquens pietas Sturms. Daraufhin waren auch die Jesuitenschulen eingerichtet, so daß sie sich äußerlich nicht eben sehr von den protestantischen Gymnasien unterschieden. Wie hier gab es auch dort kleinere und größere Schulanstalten, solche, die nur den Gymnasialunterricht (studia inferiora), und solche, die auch den Universitätsunterricht (studia superiora) hatten; von letzteren besaßen wiederum einige nur die philosophische, andere auch noch die höhere theologische Fakultät.

Der Gymnasialunterricht an den Jesuitenkollegien war, wie an den meisten protestantischen Gymnasien, fünfstufig.

grammatica infima, media, suprema, poesis, rhetorica. Lateinisch fließend reden und schreiben, auch lateinische Verse machen zu lernen, war das Hauptziel des Unterrichts. Natürlich war das Latein auch die Umgangssprache im Kollegium, wodurch seine Klassizität freilich nicht eben gefördert wurde. Das Griechische trat bei den Jesuiten noch mehr zurück als bei den Protestanten, weil bei ihnen die Nötigung, das Neue Testament im Urtext lesen zu lernen, wegfiel. Für den Religionsunterricht war nur ein sehr beschränkter Raum gelassen. Messe, Predigt und Beichte, sowie geistliche Exerzitien und marianische Kongregationen wirkten hier schon intensiv genug. In den beiden oberen Klassen gab es dann noch eine Art enzyklopädischen Unterrichts, die sogenannte eruditio, wodurch die Schüler befähigt werden sollten, über alles Mögliche mitzureden — eine Konzession an die Bedürfnisse der höheren Stände.

Der philosophische Kursus, der auf den fünfjährigen grammatischen folgte, war dreijährig. Man lehrte Logik, Physik, Mathematik, Astronomie, Geographie, zuletzt Metaphysik und Ethik. Aristoteles und Thomas von Aquino waren die Autoritäten, nach denen er erteilt wurde. War dieser Kursus mit gutem Erfolg absolviert, so mußten die Zöglinge nach dem Grundsatz docendo discimus erst mehrere Jahre lang unterrichten, um dann vier Jahre lang die Theologie zu studieren, natürlich die scholastische des heiligen Thomas. In den oberen Klassen herrschte ein beständiger Wechsel des Lehrerpersonals; denn der Schuldienst galt auch bei den Jesuiten für minderwertig und beschwerlich. Daher waren gewöhnlich nur jüngere Lehrer im philosophischen Kursus beschäftigt. Sie begnügten sich wohl meistens damit, ihre alten Schulhefte von neuem vorzutragen. Die ratio studiorum, welche 1586 entworfen, 1599 nach langen Verhandlungen zum Abschluß kam und nur das kodifizierte, *was im Unterrichtsbetrieb* des Ordens seit seinem Bestehen

sich als Norm herausgebildet hatte, schrieb für jede Viertelstunde genau vor, was zu tun war; die Unterrichtsziele, die Lehrbücher, die Methode waren überall dieselben. Infolgedessen war die Persönlichkeit des Lehrers ziemlich bedeutungslos, im Gegensatz zu den protestantischen Schulen, an denen wir zahlreiche eigenartige und individuell geprägte Charaktere von Schulmännern finden. Der Unterricht wurde leicht schablonenhaft und artete oft in Auswendiglernenlassen und Abhören aus. Dies letztere besorgten die Dekurionen, Schüler, die eine Art Aufsicht über eine Abteilung ihrer Genossen führten.

An sich ist indessen die ratio studiorum in ihrer Art ein bewundernswertes Werk, das mit sorgfältigster Erwägung aller Verhältnisse und mit feinem didaktischen Verständnisse ausgearbeitet worden ist. Sie enthält vieles, was auch heute noch Beachtung verdient, z. B. das Verbot des toten Diktierens und die Wertschätzung des lebendigen Vortrags, der viva vox: „Es hilft nichts, wenn man auf das Diktieren eine Erläuterung folgen läßt; denn die Zöglinge passen dann nicht auf, weil sie denken, sie hätten die Weisheit auf dem Papier. Auch dem Lehrer kommt die Erläuterung überflüssig und mühevoll vor, er meint, seine Sache mit dem Diktieren getan zu haben; daher verschwindet dann die Erläuterung allmählich ganz. Freilich werden zuerst nicht alle den freien Vortrag mitschreiben können, aber der Lehrer muß sich üben, eine solche Vortragsweise zu erlangen, daß die meisten das Notwendige kurz nachschreiben können; denn wegen ein paar schwerfälliger Leute soll man nicht das ganze Kolleg schädigen.“ Ferner ist sehr bemerkenswert, daß die ratio studiorum in der Geschichte der Pädagogik zuerst nicht bloß eine wissenschaftliche, sondern auch eine didaktische Vor- oder Weiterbildung des Lehrers verlangt. Sie bestimmt nämlich, daß der Rektor, damit die jungen Lehrer ihr Amt nicht ohne alle praktische Vorbereitung antreten, einen sehr *erfahrenen* Schulmann auswählt, bei dem sich die künf-

Lehrer dreimal wöchentlich eine Stu
durch Vorlesen, Diktieren u. dgl. zu ihr
ldet zu werden. Hier taucht also zum e
e auf, der unserer Seminareinrichtung
zugrunde liegt.
ine besondere Geschicklichkeit entfaltete
ten sowohl in der Theorie wie namen
ilber jungen Leuten aus den vorne
en, die für sich und seine Ziele zu ge
Anfang an als seine besondere Aufgab
ntologien waren daher keineswegs
ng der Ordensnovizen bestimmt, sonde
ukünftige Weltleute, besonders für
, die dem Orden von ihren Eltern
t wurden. Diese lebten zwar in
en aber von den Novizen getrennt g
Klassen an besonderen Plätzen. Di
ilber bewies der Orden die ganze
Welt, die ihm eigen war. Die A
ere Bänke, an Gelegenheit zu Körperl
ielen aller Art fehlte es nicht, Theat
nge boten eine anregende Zerstreu
n von den Vätern selbst nach Stoffe
eiligengeschichte gedichtet — und v
n wurden an seine Umgangsformen,
nt, ebenso an gute Aussprache und
Überbindung wurde dagegen sorg
e Zucht war im Vergleich zu der
Anstalten herrschenden eine äußerst
mit Ruten wurde nur selten und
ndt und dann nicht von dem
eigens dazu angestellten correcto
meist durch Ehrenstrafen, z. B.

Schandbank, und besonders durch die „schöne Ämulation". Diese wurde auf jede Weise gepflegt, durch Zertieren, Klassenkonkurrenzen, Preise und Prämien, große Festaktus mit Beifallklatschen und Musikfanfaren. Es ist unter solchen Umständen kein Wunder, daß die Jesuitenerziehung, wie sie sich einerseits durch die streng durchgeführte Unentgeltlichkeit des Unterrichts dem weniger bemittelten Bürgerstande empfahl, so andrerseits durch diese weltmännische Art den höheren Ständen zusagte und imponierte.

Auf den natürlichen und unbefangenen Sinn der Jugend mußte dagegen eins sehr abstoßend wirken, nämlich das Überwachungs-, Spionier- und Denunziantensystem, das eines der Hauptdisziplinmittel des Ordens bildete. Nicht nur die Vorgesetzten beaufsichtigten ihre Untergebenen, auch die Schüler überwachten sich gegenseitig in der Klasse, bei den gemeinsamen Spaziergängen und Mahlzeiten und im Schlafsaal. Wer etwas Unerlaubtes an einem Genossen wahrnahm, hatte die Pflicht, es den „Oberen" anzuzeigen. Außerdem gab es in jeder Klasse noch einen Zensor, der alle Verfehlungen dem Studienpräfekten zu denunzieren hatte. Diesem System wären intime Freundschaften hinderlich gewesen. Sie wurden daher nicht geduldet. Wenn man merkte, daß zwei Zöglinge sich näher aneinanderschlossen, wurden sie unfehlbar getrennt. All das mußte dem deutschen Volkscharakter weit mehr zuwider sein als dem spanischen. Es wurden daher in Deutschland Beschwerden gegen dies System erhoben, das nur Haß und Mißtrauen erzeugen könne. Rechten Erfolg scheinen diese aber nicht gehabt zu haben. Das Überwachungs- und Spionierverfahren entspricht zu sehr dem jesuitischen Geiste. Auch die exercitia spiritualia mußten auf den jugendlichen Charakter verderblich wirken. Diese bildeten ein genau vorgeschriebenes, raffiniert ausgeklügeltes System von Gebeten, Meditationen, Kasteiungen u. dgl., vermittelst dessen man bis zu

Visionen der Höllenqualen oder der Himmelsfreuden gelangte. Viele von denen, die diese geistlichen Exerzitien durchgemacht haben, haben später versichert, daß den dadurch herbeigeführten Phantasieerregungen auf die Dauer keine Willenskraft und keine Charakterstärke standhalten könne. Sie waren und sind das beste Mittel, selbständige Charaktere zu brechen und die Geister zu willenlosen Werkzeugen in den Händen der Oberen zu machen.

Doch die Jesuiten wollten ja gar nicht Männer bilden von charaktervoller Selbständigkeit und eigenen Ideen, sondern gefügige und wohldisziplinierte Soldaten des großen Angriffsheeres, das sie zum Sturm gegen die Ketzerei zu führen gedachten. Individuelle Unfreiheit, mechanische Dressur ist daher ein notwendiger Grundzug ihrer Pädagogik. Ein andrer hängt damit zusammen, die Unfähigkeit jeder Weiterentwicklung. So vorzüglich ihr System den Bedürfnissen des 16. und auch noch des 17. Jahrhunderts angepaßt war, so wenig vermochte es, die dann heraufkommende Ideenwelt in sich aufzunehmen. Als die neue Philosophie, die exakte Naturwissenschaft, die historische Kritik aufkam, da vermochte die jesuitische Pädagogik nichts anderes zu tun, als sich ablehnend gegen alles dies zu verhalten. Das „sint ut sunt, aut non sint" gilt nicht nur von den Jesuiten selbst, sondern auch von ihren Schulen. So schritten diese nicht mit der Zeit fort und verloren daher mehr und mehr an Bedeutung und Beliebtheit. Schon vor der Auflösung des Ordens im Jahre 1773 befanden sich ihre Schulen in entschiedenem Rückgang. Auch die Änderungen, die der Ordensgeneral Roothaan im Jahre 1832 an der ratio studiorum vorgenommen hat, um sie den Anforderungen des 19. Jahrhunderts einigermaßen anzugleichen, zeigen nur, daß die jesuitische Pädagogik im Grunde unveränderlich ist.

Das Volksschulwesen in den katholischen Territorien wurde durch den Jesuitenorden wenig oder gar nicht gefördert. *Denn dieser war* seiner eigentlichen Natur nach aristokratisch

gerichtet; auf das Volk, an dessen Bildung ihm ohnehin nichts liegen konnte, suchte er nicht durch Unterricht, sondern durch Predigt und Beichte einzuwirken. Aber die Hebung der Volksbildung in den protestantischen Gebieten (S. 59) konnte auf die katholischen nicht ohne Rückwirkung bleiben. Das Tridentiner Konzil bestimmte, daß die Kinder in der Glaubenslehre unterrichtet werden sollten, und der Jesuit Canisius schrieb zu diesem Zwecke nach dem Vorbilde des Lutherschen den noch jetzt in Gebrauch stehenden Katechismus. Des Mädchenunterrichts speziell nahmen sich seit 1537 die Ursulinerinnen an. Im 17. Jahrhundert betrieb dann der 1600 gestiftete Piaristenorden (patres piarum scholarum) den katholischen Volksunterricht als seine besondere Aufgabe.

4. Die Universitäten während des 16. und 17. Jahrhunderts.

Zu keiner Zeit sind in Deutschland so zahlreiche Universitäten gegründet worden, wie von der Mitte des 16. bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts. Die Ursache lag in der Ausbildung streng konfessioneller und bureaukratisch regierter Territorialstaaten. Die Landesherren brauchten Geistliche, welche die reine Lehre der jeweiligen Landeskirche predigten, und Beamte, welche sich auf Recht und Verwaltung verstanden. Sie wollten ferner das Geld ihrer Untertanen im Lande behalten. Darum suchten sie, wenn es ihre Mittel irgend erlaubten, sich eine eigene Landesuniversität zu schaffen. Und das war damals nicht so kostspielig wie heute. Naturwissenschaftliche und medizinische Institute, Sammlungen, öffentliche Bibliotheken u. dgl. waren noch unbekannt, die nötigen Räume gab leicht ein altes Kloster her, und einige tausend Gulden reichten zur Besoldung der zehn bis zwanzig Professoren hin, die für die paar hundert Studenten, die damals eine Universität ausmachten, genügten, besonders wenn die theologischen und *medizinischen* Vorlesungen im Nebenamt von Geistlichen und

Ärzten übernommen wurden. Schlimmstenfalls wurden einer der gelehrten Landesschulen noch einige philosophische und theologische Vorlesungen angehängt, woraus dann ein gymnasium academicum oder illustre, ein Mittelding zwischen Gymnasium und Universität, hervorging (S. 56).

An Volluniversitäten wurden in jener Periode gegründet auf protestantischem Gebiete: Marburg (1527), Königsberg (1544), Jena (1556), Helmstedt (1576), Gießen (1607), Straßburg (durch Umwandlung der Sturmschen Akademie 1621), Rinteln (1621), Altdorf bei Nürnberg (1622), Duisburg (1655), Kiel (1665), von denen Marburg, Königsberg, Jena, Gießen, Kiel und das wieder erneuerte Straßburg noch jetzt existieren. Auf katholischem Gebiete sind Dillingen (1549), Würzburg (1582), Paderborn (1615), Salzburg (1623), Osnabrück (1630) und Bamberg (1648) zu nennen, bischöfliche Gründungen, von denen heute nur noch Würzburg vorhanden ist. In den habsburgischen Ländern entstanden Olmütz (1581), Graz (1586), Linz (1636), Innsbruck (1672), Breslau (1702), von denen Graz, Innsbruck und Breslau noch bestehen. Diese katholischen Universitäten waren zum Teil von Jesuiten geleitet und hatten dann nur theologische und philosophische Kurse.

Während die mittelalterliche Universität als studium generale den Angehörigen aller Länder und Nationen offen stand, werden die Universitäten jetzt zu reinen Landesstudienanstalten. Die akademische Freizügigkeit hört auf, der Besuch fremder Universitäten wird entweder ganz oder doch teilweise untersagt; so durften z. B. Brandenburger nicht in dem lutherischen Wittenberg studieren. Überhaupt wurde über der Reinheit der Lehre bei der jetzt herrschenden Konkurrenz dreier feindlicher Konfessionen noch strenger gewacht als im Mittelalter, am strengsten wohl auf den lutherischen Universitäten, wo der Abfall nach rechts zum Katholizismus, nach links zum Kalvinismus drohte. „So kam es zu jener Einsperrung des gesamten

Lebens in den engen Kleinstaat und die engherzige Landeskirche, in der das geistige Leben des deutschen Volkes beinahe erstickte."

Der Zweck der Universitäten war auch jetzt noch keineswegs, die jungen Leute zu eigener Forschung anzuleiten, sondern lediglich, wie früher, ihnen den überlieferten Wissenstoff weiter zu überliefern. Dagegen änderte sich die Stellung der Lehrenden. Die Universitätslehrer wurden jetzt vom Landesherren besoldet und mußten dafür ihre vierstündigen Hauptkollegs unentgeltlich, publice lesen. Um ihren stets sehr dürftigen Gehalt etwas aufzubessern, durften sie daneben auch in ihren Wohnungen, privatim, gegen Bezahlung Unterricht erteilen. Der erste der akademischen Grade, das Baccalariat, verschwand noch während des 16. Jahrhunderts.

Von den Fakultäten stand in dieser Zeit der Glaubenskämpfe die theologische an erster Stelle. Seit der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts wurde das Studium an einer Universität für alle Geistlichen obligatorisch. Von dem Bibelstudium kam man bald wieder zurück zu scholastischem Dogmatisieren, zur Aufstellung von Begriffen, Formeln und Lehrsystemen, die dann einen herrischen Zwang auf die Geistlichen und ihre Gemeinden ausübten. Die juristische Fakultät nahm, je mehr sich der moderne Staat entwickelte, um so mehr an Bedeutung zu, die medizinische blieb die schwächste. Noch 1805 studierten auf den preußischen Universitäten 144 Mediziner neben 1036 Juristen und 555 Theologen. Allmählich begann man in dieser Fakultät neben dem Studium der überlieferten Texte auch zu experimentieren und zu beobachten. Doch konnte daraus so lange nichts Rechtes werden, wie man das Sezieren von Leichen für sündlich hielt, eine Anschauungsweise, die um so seltsamer ist, weil man doch das Foltern Lebendiger allgemein übte.

Die artistische Fakultät endlich, welche jetzt gewöhnlich die

philosophische genannt wurde, stand, wie im Mittelalter, nicht eben hoch über den gelehrten Schulen. An den meisten Universitäten gab es auch sogenannte Pädagogien, gelehrte Unterrichtsanstalten unter der Leitung eines Magisters, welche den für die philosophische Fakultät noch nicht genügend Vorgebildeten die nötigen Kenntnisse, besonders im Lateinischen, beizubringen bestimmt waren. Aus einigen derselben sind später moderne Gymnasien geworden. Die philosophischen Vorlesungen wurden jetzt auf Grund des verbesserten und gereinigten lateinischen Aristoteles, selten nur auf Grund des griechischen Originals abgehalten. Daneben wurden auch neuere Lehrbücher benutzt, die den Inhalt der aristotelischen Schriften didaktisch überarbeitet wiedergaben, so namentlich die Kompendien Melanchthons. Denn der Inhalt des Aristoteles blieb noch bis zum Ende des 17. Jahrhunderts der Inhalt der deutschen Wissenschaftslehre. Als im Jahre 1569 Petrus Ramus von der Landesregierung in Heidelberg als Lektor der Ethik angestellt werden sollte, lehnte ihn die Fakultät ab, weil seine Philosophie nicht mit der des Aristoteles übereinstimme, die in ganz Europa als die beste anerkannt sei.

Zu den philosophischen Vorlesungen auf Grund des Aristoteles waren nunmehr die neuen humanistischen gekommen, besonders die Interpretation der alten Klassiker. Infolge der durch den Buchdruck hervorgerufenen Verbilligung der Bücher konnten sich die Studenten jetzt ohne mühsames Abschreiben ihre eigenen Exemplare beschaffen. An die Interpretation schlossen sich Übungen in rednerischer und dichterischer Imitation der alten Oratoren und Poeten. Unter Leitung von Professoren der Eloquenz und Poesie wurden lateinische Gedichte und Prunkreden (declamationes) angefertigt; für die letzteren boten Melanchthons declamationes ein gutes Muster. Diese lateinischen Stilübungen in Rede und Poesie wurden indessen seit der Mitte des 17. Jahrhunderts durch die aus der

Welt der Höfe und höheren Stände eindringende französische Bildung stark zurückgedrängt. Das „alamodische" Parlieren stand bald höher im Kurs als die elegante lateinische Diktion und Versifikation, so daß die Professoren der Eloquenz und Poesie über Verachtung der schönen Wissenschaften und Rückfall in die Barbarei des Mittelalters zu klagen begannen.

Die Disputationen und Promotionen, die unter dem Einfluß des Humanismus eine Zeitlang aufgehört hatten, wurden bald wieder aufgenommen und in alter Weise weiter betrieben. Die ersteren gewannen infolge der Kämpfe um Glauben und Lehre noch einen erhöhten Wert, einzelne sogar eine weltgeschichtliche Bedeutung. In dem ganzen Betrieb herrschte große Pedanterie, die Kollegien wurden oft ungebührlich ausgedehnt, sogar über mehrere Jahre hin. Denn eine Semestereinteilung gab es noch nicht, wenn es auch zu den noch jetzt üblichen Zeiten Ferien gab. Der vollständige Kursus der philosophischen Fakultät dauerte gewöhnlich vier Jahre.

Das gemeinsame Leben der Studenten und Magister in Kollegien und Bursen hörte mit der Aufhebung des Zölibats für die Lehrer von selbst auf. Doch nahmen die Professoren häufig Studenten in Kost und Logis, die sie dann auch in ihren Studien förderten. An den meisten Universitäten gab es auch Kontubernien oder Konvikte, meistens in den Räumlichkeiten eines alten Klosters, wo unbemittelte Studierende freie Wohnung und Kost fanden. Der Mangel an geeigneten Bewerbern für die Kirchen- und Staatsämter veranlaßte nämlich die Landesherren dazu, solche Freistellen zu errichten. Die Stipendiaten mußten sich dafür verpflichten, nach beendetem Studium dem Lande in einem geistlichen oder weltlichen Amte zu dienen. Während ihrer Studienzeit unterlagen sie einer ziemlich strengen Kontrolle, besonders inbetreff des Kollegienbesuchs, und mußten sich von Zeit zu Zeit einer Prüfung dessen, was sie *gelernt hatten*, unterziehen.

Im allgemeinen war das Lebensalter der Studierenden jetzt ein höheres als im Mittelalter, weil die neue Gelehrtenschule sie länger festhielt als die alte Lateinschule. Bei der allgemeinen Roheit und Ungeschlachtheit des damaligen Lebens, bei der Schwäche der amtlichen Autoritäten und bei der großen Bedeutung, die die Studenten für das wirtschaftliche Leben der kleinen Universitätsstädte hatten, kann man sich nicht wundern, wenn das Leben und Treiben auf den deutschen Hochschulen jetzt nicht besser wurde als während des Mittelalters. Andrerseits darf man nicht deswegen eine Verschlechterung gegen die vorhergehende Periode annehmen, weil jetzt weit mehr Klagen an unser Ohr dringen. Unsere Nachrichten fließen eben jetzt weit reichlicher. Die strömen denn nun allerdings über von Schilderungen des ruchlosen und gotteslästerlichen Treibens der akademischen Jugend. Das Saufen und Raufen, Huren und Buben, Fluchen und Schwören, das Schuldenmachen und Prellen der Gläubiger war an der Tagesordnung. Ein besonderes Vergnügen der Jünger der Wissenschaft war das „gassatim laufen" unter furchtbarem Schreien und Toben, wobei die Hieber „gewetzt", d. h. auf die Steine gehauen, gelegentlich auch Türen erbrochen, Fenster zerschlagen und Gärten verwüstet wurden. Mißliebigen Personen wurden Katzenmusiken oder „Generalstallungen" gebracht, d. h. man besudelte unter ohrenbetäubendem Lärm die Schwellen ihrer Häuser in unflätigster Weise. Es kam vor, daß durchreisende Fürstlichkeiten wegen des „Mordgeschreies, Tobens und Wütens auf den Gassen" die ganze Nacht keinen Schlaf finden konnten, und Melanchthon, der in einer Nacht, als er dem Toben einer trunkenen Schar zu steuern versuchte, mit blanker Waffe angegriffen wurde, äußerte sich dahin, daß dies Gebaren der Jugend ein Zeichen des bevorstehenden Weltuntergangs sei. Das Kontubernium in Prag schien eher den Namen eines „Kombiberniums" zu verdienen. Die Lustbar-

keiten und Tänze der Bürger und Handwerker sahen die Studenten fast als persönliche Beleidigungen an, weil sie jedes hübsche Mädchen als ihre rechtmäßige Beute betrachteten. Daher nahmen die Raufereien, bei denen häufig schwere Verwundungen vorkamen, kein Ende. Den städtischen Häschern wurden wahre Schlachten geliefert, und die „Nachtraben" waren für die Studenten nur zum Geprügeltwerden da. Die akademischen Zuchtmittel, Geldbuße, Karzer und Relegation, reichten dem Trotz und Übermut der Studenten gegenüber nicht entfernt aus, die Ordnung aufrecht zu erhalten.

Der barbarische Akt der Deposition, in welchem der „Beanus" (aus bec jaune „Gelbschnabel") fürchterlich geschunden und „vexiert" wurde, ohne den aber niemand immatrikuliert werden konnte, hielt sich, trotzdem man seine Unsinnigkeit und Gefährlichkeit schon lange erkannt hatte, bis in die erste Hälfte des 18. Jahrhunderts. Eine noch viel greulichere und gefährlichere Unsitte kam seit etwa 1600 auf, der Pennalismus. Der neu von der Schule gekommene „Pennal" (von penna, Feder) mußte nämlich ein ganzes Jahr lang den älteren Studenten dienen und gehorchen. Diese „agierten, vexierten, tribulierten" die Neulinge auf alle Weise, schoren ihnen die Haare, weshalb man sie auch „Schoristen" nannte, und nahmen ihnen die von den Eltern sauer ersparten Mutterpfennige, ja selbst ihre neuen guten Kleider weg und zwangen sie, ihre alten schäbigen Wämser und Hosen anzulegen. Das ganze Jahr hindurch, ja länger noch, weil die Ferien abgezogen wurden, mußten dann die unglücklichen Pennäler den Burschen die niedrigsten Dienste leisten, ihnen Kleider und Schuhe putzen und die Betrunkenen nach Hause und ins Bett bringen. Zuletzt fand dann ein großer Absolutionsschmaus statt, der natürlich von den Pennälern bezahlt wurde. Dabei wurden sie noch einmal tüchtig „agiert" und insonderheit von den Burschen als Reittiere benutzt. Dann erst wurden sie „im Namen der heiligen Dreieinigkeit" absol-

viert und zu Burschen befördert. Selbstverständlich kämpften gegen diesen „pestartigen Brand und Krebs" die staatlichen und akademischen Behörden aufs heftigste an. Lange Zeit vergeblich. Die Pennäler selbst wollten von der Abschaffung dieses Übels nichts wissen und trugen die durchlöcherten, schäbigen Kleider der Burschen mit einem gewissen Stolze. Der Prediger und Sittenschilderer Schuppius mahnte seinen zur Universität gehenden Sohn, er solle sich das erste Jahr nur ruhig drillen und vexieren lassen: „olim meminisse iuvabit." Die Gedrillten wollten den Genuß, nach Ablauf ihres Pennaljahres auch ihrerseits andere zu drillen, nicht missen. Während der allgemeinen Verwilderung zur Zeit des Dreißigjährigen Krieges erreichte auch der Pennalismus auf den deutschen Hochschulen seine Höhe. Seit 1660 etwa gelang es der erstarkenden Staatsgewalt und dem einmütigen Vorgehen der akademischen Behörden, ihn immer mehr zurückzudrängen. Doch erhielt er sich abgeschwächt und bruchstücksweise in den studentischen Korporationen bis in das 19. Jahrhundert hinein, ja in gewissen Dienstleistungen und Trinkverpflichtungen der „Füchse" bis auf den heutigen Tag.

Der moderne Beamtenstaat, der sich allmählich konstituierte und konsolidierte, bedurfte für seine Verwaltung und Rechtsprechung natürlich geschulte Juristen, die mit dem seit der Mitte des 15. Jahrhunderts in Deutschland siegreich eingedrungenen römischen Recht Bescheid wußten und nach ihrer Studienzeit die einflußreichsten Ämter und Stellen im Staate erhielten. Daher wurde die juristische Fakultät seit dem 16. Jahrhundert in den Augen der Leute die angesehenste von allen. Die Zahl ihrer Mitglieder nahm beständig zu, und besonders drängten sich viele Adlige zu dieser vielverheißenden Laufbahn, mit denen dann bei Prüfungen oft milder verfahren wurde, als mit den Bürgerlichen. Diese jungen Herren brachten von Hause meistens einen großen Wechsel und einen noch

viel größeren Hochmut mit. Sie führten statt der mittelalterlichen geistlichen Tracht die alamodische ein, ein spanisches Wams und Pluderhosen, dazu den Degen und das Duell, das sich im 16. Jahrhundert aus den höfischen und adligen Kreisen auf die Universitäten verbreitete. Demgemäß taten sich überall Fechtmeister auf — in Wittenberg soll es zu Luthers Zeit schon zehn gegeben haben — und die Professoren klagten wohl, daß die Studenten über dem ewigen Fechten die Vorlesungen versäumten. Die Duelle wurden bis etwa 1620 mit Schlägern, dann nach italienischer Art mit Stoßdegen, seit dem Ende des 18. Jahrhunderts wieder mit Hiebern ausgefochten und waren zunächst einfache „Rencontres", d. h. man hieb oder stach aufeinander los, wie man auf der Straße aneinandergeriet, sei es bei Tage oder bei Nacht, nüchtern oder betrunken. Allmählich kamen dann statt dieser unkommentmäßigen Raufereien regelrechte, vorher festgesetzte Zweikämpfe in den noch jetzt üblichen Formen auf, worin ja unleugbar eine Verfeinerung der Sitten zu sehen ist. Im allgemeinen waren, wie schon Liebetraut im „Götz von Berlichingen" andeutet, die juristischen Studenten von Adel berüchtigt durch ihre Arbeitsunlust, ihre Üppigkeit, Liederlichkeit und Rauflust. Dabei mußten sie mit großer Schonung behandelt werden und genossen eine ziemliche „libertatem". Wallenstein erhielt zu Altdorf trotz Totschlags und Aufruhrs nur Stubenarrest, während seine bürgerlichen Spießgesellen in das unterirdische „Hundeloch" geworfen wurden. Als er dann seinen Famulus an der Tür festband und eine ganze Stunde lang mit Riemen schlug, erhielt er nur eine mäßige Geldstrafe und den Bescheid, daß man sich „zu ihm versehe, er werde sich mit der Zeit nach Bezahlung seiner Schulden von selbst hinwegzutun wissen." Er verließ denn auch nach diesem zahmen consilium abeundi die Universität Altdorf, „ein Andenken unbezähmbarer Heftigkeit *hinterlassend.*"

So sanken die deutschen Universitäten gegen Ende des 17. Jahrhunderts auf das tiefste Niveau herunter. Während an den Höfen und in den Kreisen der vornehmen Welt die neue französische Bildung ihren Glanz entfaltete und die Gemüter in ihren Bannkreis zog, ging Lehren und Lernen an den Universitäten in dem verrotteten alten Schlendrian weiter ohne Berührung mit dem Leben und den treibenden Ideen der Zeit. Der bedeutendste Geist Deutschlands, Leibniz, wollte nichts von einer Stellung an einer Universität wissen, wo eine „mönchische, in leeren Gedanken und Grillen befangene Gelehrsamkeit" herrsche; er wandte sich an die vornehmen Kreise der Nation und suchte durch Begründung wissenschaftlicher Akademien — die zu Berlin wurde 1700 auf seinen Betrieb errichtet — Stätten zu schaffen, wo der echte wissenschaftliche Geist herrschte, den er an den durch Roheit und Brutalität verwüsteten Universitäten vermißte. Damals erklärte die Königin Christine von Schweden in einem Briefe die Deutschen für „dumme Beester", die nie vernünftig werden könnten, und die deutschen Ärzte für Ignoranten, die einen mit ihrer Schwerfälligkeit tot machten. Auch in der schöngeistigen Literatur des 18. Jahrhunderts wird der „Gelehrte" und die „Schule" durchaus mit Geringschätzung behandelt.

Kapitel III.

Die Übergangszeit des 17. und 18. Jahrhunderts.

1. Die ersten Reformversuche.

Je weiter er sich von der Zeit seines Ursprungs entfernte, um so mehr verknöcherte und erstarrte der Humanismus. Immer mehr schwand Geist und Leben aus dem Studium der

Alten, und auch das Latein, das man lehrte und lernte, wurde immer schlechter. Nicht wenig trugen zu dieser Verkümmerung die orthodoxen Theologen bei. Denn wenn sie auch die klassischen Sprachen nicht entbehren konnten, so erhoben sie doch einen zelotischen Widerspruch gegen eine allzutiefe Beschäftigung mit den „blinden Heiden“*). Inzwischen kam in Frankreich (Montaigne, Descartes) und England (Bacon, Locke) eine neue Wissenschaft auf, die sich auf die Erfahrung gründete und mit induktiver Methode, mit Anschauung und Beobachtung operierte. Eine neue Weltanschauung begann sich zu bilden, man wollte jetzt Sachen, nicht Worte, man fing an selbst zu sehen und zu hören, statt sich auf die Autorität der Alten zu verlassen, man wandte sich von der Form ab, dem Wesen der Dinge zu, man erstrebte Beherrschung der Natur und kraftvolles Wirken in ihr und im Menschenleben. Darum sollte nach Montaigne, Bacon und Locke die Erziehung Menschen schaffen, die für das Leben und die Welt brauchbar wären. So entstand eine realistisch-utilitarische Opposition gegen die herrschende Schulrichtung. Damit verband sich eine zweite. Wirken im Leben kann man nicht durch tote, sondern nur durch die Muttersprache und durch die Sprachen der Nachbarvölker, mit denen das eigene in Verkehr steht. Dies betonten besonders Montaigne und Locke. Dies ist die nationale Opposition gegen die herrschende Schulrichtung. Auch in Deutschland begann man um die Zeit des beginnenden Dreißigjährigen Krieges der Muttersprache größere Pflege und Aufmerksamkeit zuzuwenden (die Sprachgesellschaften, Martin Opitz), und auch die aufstrebende, auf mathematischer Methode ruhende Naturwissenschaft fand in Kepler einen Vertreter ersten Ranges. Der Professor der

*) Auch die Katholiken ärgerten sich oft an „den heidnischen Schwätzern und Fabelhansen, die da mit heidnischer Phantasie, Götzendienst und Buhlwerk zu tun haben“ (*Bayerische Schulordnung von 1548*).

Mathematik Jungius in Rostock gründete dort schon 1619 eine „naturforschende Gesellschaft".

Aber auf die Schule vermochten diese oppositionellen Richtungen zunächst noch keinen durchgreifenden Einfluß zu gewinnen. Ratke (Ratichius 1571—1635) und Komensky (Comenius 1592—1671) hoben beide den Wert der Muttersprache, auch für den Unterricht, hervor — an ihr sei die Grammatik zu lernen und dann erst zu fremden Sprachen überzugehen —, Comenius wollte auch einen Sachunterricht neben dem Wortunterricht. „Die Schulen", sagt er, „haben nicht die Dinge selbst gezeigt, wie sie an sich sind, sondern was über dieses und jenes der eine und der andere, ein dritter und zehnter meint und schreibt, so daß für den Gipfel der Bildung gegolten hat, vieler Menschen Meinungen über viele Dinge zu wissen. Dagegen soll man die Menschen anhalten, nicht aus den Büchern weise zu sein, sondern aus dem Himmel, der Erde, den Eichen und Buchen, d. h. die Dinge selbst zu kennen, nicht nur fremde Beobachtungen über die Dinge." Comenius ist also auch ein Vertreter des Realismus, aber statt der Dinge selbst gab er in seinem berühmten Orbis pictus (1658) doch nur ein kümmerliches Surrogat, nämlich Bilder, und auch diese waren nicht nach sachlichen, sondern nach sprachlichen Gesichtspunkten ausgewählt und geordnet. Die Sprachen sollen nach ihm nicht Bestandteil der Bildung sein, sondern ein Werkzeug, um Bildung zu erlangen. Trotz dieser Ansichten gipfelte seine praktische Tätigkeit darin, ebenso wie die Ratkes, eine Methode zu einer raschen und sicheren Erlernung des Lateins zu erfinden, was natürlich nicht gelingen konnte.

An diesem und einigen andern inneren Widersprüchen lag es vornehmlich, daß die Ideen beider Männer im praktischen Schulbetrieb keinen festen Fuß fassen konnten. Die von Ratke in Augsburg und dann in Köthen unter den Auspizien des *Fürsten Ludwig*, des Stifters der Fruchtbringenden Gesell-

schaft, gegründeten Schulen gediehen nicht. Dagegen finden wir in einigen Schulordnungen den Einfluß beider Männer, in der von Hofprediger Kromayer ausgearbeiteten Weimarschen von 1619 den Ratkes, in dem vom Rektor Reyher 1642 auf Befehl Herzog Ernsts des Frommen für Gotha entworfenen „Schulmethodus" und in der Magdeburgischen Schulordnung von 1658 auch den des Comenius. In der Weimarschen Schulordnung war auch zuerst das ganz neue Prinzip eines „durch Zwang der weltlichen Obrigkeit" herbeizuführenden Schulbesuchs „soviel möglich" aller Kinder ausgesprochen. Die Gothasche Schulordnung bestimmte ebenfalls, daß die Eltern ihre Kinder vom fünften bis dreizehnten Jahre in die Schule schicken und bei unentschuldigten Versäumnissen Strafe zahlen sollten. Nicht nur auf die Religion, sondern auch auf das Deutsche und die Realien wurde großes Gewicht gelegt, so daß in dieser Schulordnung die Idee der modernen staatlichen Volksschule in ihren Grundzügen bereits festgelegt erscheint. Auch sorgte Herzog Ernst für das materielle Wohl der Lehrer, für angemessene Schulhäuser und Schulbücher und für regelmäßige Inspektion der Schulen durch die Geistlichen. Doch verfiel unter seinen Nachfolgern das wieder, was er geschaffen. Auch Braunschweig-Wolfenbüttel und Württemberg ordneten 1647 und 1649 die allgemeine Schulpflicht an. Im großen und ganzen aber blieb alles beim alten. Die Zeit für die allgemeine Durchführung der Volksschule war noch nicht gekommen, und die Schulen, die es auf dem Lande gab, waren durch die Verwüstungen des Krieges arg mitgenommen, vielfach gänzlich vernichtet worden.

Auch den Latein- und gelehrten Schulen fehlte es an der rechten einheitlichen Organisation. Im Grunde tat jeder Klassenlehrer, was er wollte, ohne sich um Lehrpläne und Lehraufgaben zu kümmern. Da ferner den Lehrern ihr Beruf keinerlei Ehre, sondern „lauter Verachtung und Beschimpfung"

(Braunschweigische Schulordnung von 1651) brachte, da sie — wie Balthasar Schupp klagte — Zeisigenfutter erhielten, aber Eselsarbeit zu verrichten hatten, so ist kein Wunder, daß es ihnen an Lust und Liebe für ihre Arbeit fehlte, und daß ihr Hauptbestreben dahin ging, um des lieben Schulgelds willen, das die Schüler an ihren Klassenlehrer persönlich zu zahlen hatten, möglichst viele Schüler in ihre Klasse zu bekommen. Das Latein blieb nach wie vor Hauptfach, aber es wurde durch die Hilfs- und Schulbücher des Comenius, der aus dem Latein eine moderne Gebrauchssprache machen wollte, noch unklassischer, als es schon vorher gewesen war. Das Griechische zog sich immer mehr auf das Neue Testament zurück, die Realien und die Muttersprache blieben so wenig kultiviert wie zuvor. Dagegen nahm die Theologie einen immer breiteren Raum auf den höheren Schulen ein, und in ihrem Gefolge kam eine neue Scholastik auf, die nicht besser war als die alte, vom Humanismus gestürzte. Ausführliche dogmatische Kompendien, besonders die loci theologici des Hutterus (Wittenberg 1610), verdrängten den Kleinen Katechismus und die alten Disputationen kehrten zurück, nur daß jetzt nicht mehr über die unbefleckte Empfängnis Mariä gestritten wurde, sondern über die zwei Naturen in Christo, über die materia prima, die Prädestination und den Antichrist. Eine öde, traurige, geistlose und lebensarme Zeit.

2. Das französierende Bildungsideal und die Ritterakademien.

Durch den Dreißigjährigen Krieg hatte Deutschland die geistige, politische und wirtschaftliche Führung, die es noch im 16. Jahrhundert besessen hatte, vollkommen eingebüßt. An seine Stelle trat Frankreich, welches nun durch politische Macht, *höfischen Glanz* und großartige Kulturarbeit für lange Zeit die

herrschende Stellung unter den europäischen Staaten behauptete. Zugleich war durch den Krieg das deutsche Bürgertum in seiner Wurzel getroffen worden. Aus blühenden Handelszentren waren stille Landstädtchen geworden, denen höchstens ein kleiner Hof einiges Leben verlieh. Die Macht des Fürstentums wurde jetzt absolut und beherrschte das gesamte materielle und geistige Leben der Nation. Der alte selbständige Landadel wurde zum dienenden Hofadel, der sich andrerseits vom Bürgertum durch eine unübersteigliche Kluft abschloß. Für die Kreise des Hofes und des Adels wurde aber der Hof zu Versailles in jeder Beziehung Muster und Vorbild, und die feine französische Lebensart das Ziel, dem man nachstrebte. Der vollkommene galanthomme oder Hofmann wurde das Bildungsideal der fürstlichen und adligen Jugend, und, wie in allen Dingen, so richteten sich bald auch in dieser Beziehung die Beamten- und bürgerlichen Kreise möglichst nach dem Adel. Für den jungen Mann, der bei Hofe reüssieren wollte, war aber in erster Linie die Herrschaft über die französische, in zweiter eine gewisse Kenntnis der italienischen und der immer noch unentbehrlichen lateinischen Sprache nötig. Außerdem bedurfte er die chevalereskeu Fertigkeiten des Reitens, Tanzens, Fechtens, Ballspielens, Tranchierens und Musizierens und endlich die feine, gewandte „Konduite" im Verkehr mit den Großen. Wenn er Hof- oder Staatsbeamter oder Militär werden wollte, mußte er bis zu einem gewissen Grade noch einige Wissenschaften kennen lernen, die nach dem Kriege sich von Frankreich und England her immer mehr in Deutschland verbreiteten, nämlich die neue auf Beobachtung und Experiment beruhende Naturkunde und Mathematik, ferner die Geographie und neuere Geschichte samt Genealogie und Heraldik, endlich die Rechts- und Staatswissenschaften. Alle diese Wissenschaften nahmen besonders in Deutschland, wo es nach dem Kriege so viel aufzubauen und herzustellen gab, eine entschie-

dene Richtung vom Theoretischen weg auf das praktisch Brauchbare. Das Hauptziel der Regierungen war die Hebung der Steuerkraft und damit des Wohlstandes und der Bildung ihrer Untertanen. Die Naturwissenschaften sollten lehren, wie man die Natur benutzen und ausbeuten, die Mathematik und Physik, wie man die Industrie und die Kriegsmittel zu verbessern vermöge.

Wo sollte nun der junge zukünftige Hofmann, Offizier oder Staatsbeamte diese Menge verschiedenartigster Kenntnisse und Fertigkeiten sich aneignen? Die höheren Schulen, wie sie damals waren mit ihrem Latein und ihrer theologischen und philosophischen Scholastik, vermochten ihm so gut wie nichts von dem, was er brauchte, zu bieten. Mit unsäglicher Verachtung sahen die weltmännisch gebildeten Kreise auf die „Schulfüchse" und „Pedanten" der gelehrten Schulen herab, und es mehrten sich die Klagen, daß es an Bildungsanstalten fehle, in denen die adlige Jugend „nicht schulfüchsig, sondern fürstlich und ihrem Stande gemäß auferzogen werde, sowohl in der wahren Gottesfurcht als auch in allerhand guten Künsten, Sprachen und ritterlichen exercitiis von Lehrern, welche Gott und die Welt kennen." Der sächsische Adel kam 1682 darum ein, daß von den drei Fürstenschulen Meißen ihm allein vorbehalten, Grimma und Pforta aber ausschließlich den Bürgerlichen überwiesen werde. Das Gesuch wurde zwar abgewiesen, zeigt aber, wie wenig die bestehenden Schulen den Bedürfnissen des neuen Hofadels und Herrenstandes entsprachen. Man half sich, indem man einerseits Hofmeister annahm und die jungen Herren nach vollendeter theoretischer Unterweisung mit diesen nach Paris schickte, und indem man andrerseits eigene Standesschulen für den Adel gründete, die man Ritterakademien nannte. Eine solche war, wenn auch noch nicht dem *Namen nach*, das schon 1618 zu Kassel von dem Landgrafen *Moritz neu organisierte* Collegium Mauritianum; nach dem

Kriege entstanden dann in rascher Folge Ritterakademien zu Kolberg, Lüneburg, Halle, Wien, Wolfenbüttel, Brandenburg, Berlin, Dresden, Liegnitz und an einigen anderen Orten. Den Zöglingen dieser Anstalten wurde, wenn sich, wie meistens der Fall war, ein Hof am Orte befand, der Zutritt zu diesem gewährt. Sie machten die Bälle und sonstigen Vergnügungen mit und lernten die „honneste Konversation" und das „Antichambrieren". Auch stand ihnen der fürstliche Marstall, die Reitbahn und das Personal der fürstlichen Tanz-, Fecht- und Reitlehrer zur Verfügung.

Trotz dieser fürstlichen Fürsorge hat sich keine dieser Ritterakademien lange gehalten; nur der Name ist bei einigen bis auf den heutigen Tag geblieben. Die Kosten waren zu bedeutend, sowohl für die Familien, die ihre Söhne dorthin gaben, wie für die Schatulle des Fürsten, der sie unterhielt. In Wolfenbüttel hatte der gewöhnliche Adlige mit einem Diener 300, der Graf mit zwei Dienern 500, der Prinz mit drei Dienern 600 Taler Pension zu zahlen, und der Staatszuschuß betrug 7000 Taler, so viel etwa, wie damals eine Universität erforderte. Auch leisteten diese Anstalten nicht das, was man von ihnen erwartete. Es war zu vielerlei, was sie betrieben, und die jungen Herren hatten eine zu geringe Vorbildung und zu viel junkerlichen Hochmut, um etwas Ordentliches zu lernen. Solche einseitige Standesschulen sind überhaupt etwas Abnormes und nur denkbar bei ungesunden gesellschaftlichen Verhältnissen, wie sie die des ausgehenden 17. und des angehenden 18. Jahrhunderts waren.

Die geschichtliche Bedeutung des neuen französierenden Bildungsideals ist die, daß das Bildungsstreben der Nation, welches bis dahin einheitlich gerichtet war, nunmehr zum erstenmal in zwei divergierende Richtungen auseinandergeht. Neben das althumanistische Ideal ist jetzt ein modernes, realistisches *getreten*. Die Ritterakademien schlugen einen falsch

Weg ein, aber sie bewiesen, daß das Bedürfnis auch nach andern höheren Schulen, als die alten Gelehrtenschulen waren, brennend geworden war. Dieses Bedürfnis mußte dann auf neue Wege führen. Die französierende Richtung ist, wie in der Literatur (Gottsched), so auch in der Gesamtkultur und in der Pädagogik eine geschichtliche Notwendigkeit und eine Wohltat für das deutsche Volk gewesen. Denn allein durch die Unterordnung unter und den Anschluß an diese weitüberlegene, glänzende und in ihrer Art klassische Kultur konnte das deutsche Volk aus der Verrohung und Verwilderung herausgehoben werden, in die es durch den langen unheilvollen Krieg geraten war.

3. Die Umwandlung der Universitäten.

Die deutschen Universitäten standen gegen Ende des 17. Jahrhunderts vor einer Entscheidung, die nicht nur für sie selbst, sondern zugleich für das gesamte Geistesleben der Nation von schwerwiegendster Bedeutung war. Die Frage war, ob sie sich den neuen, in der Zeit liegenden Geistesrichtungen öffnen oder in ihrer gelehrten Pedanterie und ihrem veralteten Schulschlendrian beharren würden. Zu ihrem eigenen wie zum Heile der Nation haben sie, wenn auch nicht ohne schwere Kämpfe, den richtigen Weg eingeschlagen und damit die wissenschaftliche und geistige Führung des deutschen Volkes gewonnen und bis heute behalten. Dieser neuen Zeitströmungen kann man im wesentlichen drei unterscheiden. Erstens die im vorigen Abschnitt charakterisierte, aus dem europäischen Westen herübergekommene Richtung auf das vernünftige Erkennen der Dinge und auf praktische Nutzbarmachung der Wissenschaften für das Leben, eine Richtung, die später mit einem zusammenfassenden Ausdruck Aufklärung genannt wurde, zweitens der Pietismus, ein echt deutsch-protestantisches Gewächs, und endlich etwas später der ebenfalls in

deutschem Boden wurzelnde Neuhumanismus. Die Universitäten, an denen diese Strömungen zuerst Eingang fanden, von denen aus sie dann ihren Siegeszug antraten, sind bezeichnenderweise nicht schon bestehende, an denen der hergebrachte Lehrbetrieb seit lange festgewurzelt war, sondern zwei neugegründete, Halle 1694 und Göttingen 1737; das noch etwas später (1743) gegründete Erlangen tritt hinter diesen beiden weit zurück. Diese neuen Hochschulen brauchten sich der Tradition, die an den schon lange bestehenden Universitäten durch das Alter geheiligt war, nicht zu unterwerfen und konnten daher dem neuen wissenschaftlichen Geiste freie Bahn gewähren.

Gegen die in Formelkram erstarrte, auf den Buchstaben pochende, die eigentlichen Bedürfnisse des Gemütes aber unbefriedigt lassende protestantische Orthodoxie hatte sich seit dem Ende des 17. Jahrhunderts eine immer kräftiger werdende Opposition gebildet, die von zwei verschiedenen Seiten ausging und zwei verschiedenen Zielen zustrebte. Einerseits verlangte das Gemüt Wärme und Leben, und andrerseits wollte sich der Verstand nicht mehr an den bloßen Wort- und Autoritätsglauben binden, sondern strebte nach vernunftmäßiger Begründung zunächst der Glaubenssätze, dann aber auch der Moral, des Rechts, überhaupt alles dessen, was das geistige Leben des Menschen berührt. So entwickelte sich einerseits der Pietismus und andrerseits die Aufklärung. Beide fanden ihren Rückhalt an der neugegründeten Universität des jungen brandenburgisch-preußischen Staates, wo sich infolge der Weitherzigkeit der damaligen preußischen Regierung die Vorkämpfer der von der Orthodoxie verfolgten Richtungen zusammenfanden.

Die Gründung der Universität Halle wurde durch einen solchen Exulanten veranlaßt, nämlich durch Christian Thomasius, den Sohn eines Leipziger Professors und Schüler Samuel Pufendorffs, des ersten Lehrers des Naturrechts

einer deutschen Universität (Heidelberg). Thomasius kündigte in Leipzig im Jahre 1687 eine Vorlesung in deutscher Sprache an und begründete 1688 die erste deutsche Monatsschrift, in der er gegen den verkehrten Betrieb der Wissenschaften und die Pedanterei der Gelehrten wacker zu Felde zog. Da auch sonst sein freimütiges Auftreten am sächsischen Hofe Anstoß erregte, so gelang es den Männern der alten Schule, im Jahre 1690 ein Edikt zu erwirken, das ihm weitere Vorlesungen in Leipzig untersagte. Dagegen gestattete ihm die brandenburgische Regierung, in Halle Vorlesungen zu eröffnen, und da diese zahlreiche Hörer anzogen, so wurde nun ein alter Plan des Kardinals Albrecht von Mainz, der bereits 1531 eine päpstliche Errichtungsbulle erwirkt hatte, wiederaufgenommen und, besonders für die lutherischen Theologen des Landes, die neue Universität Halle errichtet (1694).

Da nun 1692 auch A. H. Francke nach Halle gekommen war und ebenfalls an der Universität Vorlesungen hielt, so waren an dieser von Anfang an zwei sehr verschiedene, ja entgegengesetzte, beide aber moderne, in den Augen der Anhänger des Alten revolutionäre Richtungen vereinigt. Sie standen einander ähnlich gegenüber wie einst die Reformatoren und die Humanisten, als Verbündete und doch als Gegner. Verbündet waren sie gegen die alte Schulphilosophie, gegen die scholastische Theologie und Jurisprudenz, auch gegen die lateinische Schönrednerei und Versmacherei. Beide wollten die modernen Bildungselemente für Unterricht und Erziehung verwerten. Beide hatten ferner die Richtung auf das Praktische, auf das Wirken im Leben und für das Leben. Francke wollte die Religion aus einer Sache der äußeren Form zu einer Sache der innern Gesinnung machen, und Thomasius ging den „unnützen Pedantereyen, damit man nicht einen Hund aus dem Ofen hätte locken können", energisch zu Leibe. *Er hatte keine* Spur Respekt vor den alten Perücken, wollte

auch die Studenten von dem „Laster der Pedanterei“ befreien und meinte, daß das Muster der Franzosen als „der geschicktesten Leute“ uns nicht von diesen abhängig machen, sondern im Gegenteil zur Selbständigkeit erziehen solle. Wir sollten es machen wie sie, und auch in wissenschaftlichen Dingen ruhig unsere Muttersprache reden. Als ein begeisterter Anhänger des Naturrechts trat er energisch gegen die Hexenprozesse und die Folter auf. Freilich bestand zwischen Franckes tief religiösem Sinne, der im Grunde allem weltlichen Wesen mit kühler Scheu gegenüberstand, und dem durchaus weltlich gerichteten Thomasius, der selbst das Katheder im bunten Modekleide mit Degen und goldenem Gehänge bestieg, trotz der Verwandtschaft ihrer Bestrebungen ein unüberbrückbarer Gegensatz, der später in offene Feindschaft ausartete.

Durch die Vorkämpfer dieser beiden lebenskräftigen Richtungen wurde nun Halle die erste moderne Universität und alle Warnungen und Verdächtigungen seitens der Vertreter der rechtgläubigen Theologie und Jurisprudenz, die unter andern das Wort aufbrachten: „Halam tendis aut pietista aut atheista reversurus“, konnten das Wachstum der jungen Hochschule nicht aufhalten. Bis 1724 wurden in Halle 6032 Theologen und 8052 Juristen, darunter fast 1500 vom höheren und niederen Adel, inskribiert.

War Thomasius der Bahnbrecher der Aufklärung, so war derjenige, der sie systematisch ausbaute und ihre Prinzipien zur allgemeinen Geltung brachte, der Breslauer Christian Wolf, der 1706 als Lehrer der Mathematik nach Halle berufen wurde, seine Vorlesungen aber allmählich auf alle möglichen philosophischen Gebiete ausdehnte, Physik, Logik, Metaphysik, natürliche Theologie, Naturrecht, Psychologie, Politik, Ethik usw. Er stand auf dem Boden der Leibnizschen Philosophie, deren Goldbarren er in bare und gangbare Münze umprägte. Er hat den gesamten Umkreis der damaligen Wissenschafts-

erschöpfend und für die damalige Zeit klar und durchsichtig vorgetragen und seiner Philosophie dadurch eine Verbreitung und Herrschaft verschafft, wie sie bis dahin die Schulphilosophie Melanchthons besessen hatte. Wolfs Wissenschaftslehre beruht einerseits auf der Beobachtung der Tatsachen, andrerseits auf dem kritischen Denken. Überall soll eine klare Erkenntnis bewirkt werden, die für jedes Ding einen zureichenden Grund anzugeben vermag. Gleich das erste der in deutscher Sprache geschriebenen Lehrbücher Wolfs führte den Titel „Vernünftige Gedanken von Gott, der Welt und der Seele des Menschen". Damit ist das Stichwort der Aufklärung gegeben: Vernunft. Nur das wird als wahr anerkannt, was bei unbeeinflußter Prüfung als vor der Vernunft bestehend anerkannt wird. Damit ist das moderne Prinzip der freien Forschung, des von keinerlei Schranken eingeengten Denkens ausgesprochen.

Die Pietisten mußte die offene Proklamierung dieses modernen „Rationalismus" natürlich zum schärfsten Widerstand reizen. Sie verdächtigten Wolf als Atheisten, und der in geistigen Dingen ganz unselbständige Soldatenkönig Friedrich Wilhelm I. erließ 1723 ein Edikt, das dem Wolf als einen Gottesleugner befahl, „die sämtlichen königlichen Lande binnen achtundvierzig Stunden bei Strafe des Stranges zu räumen." Einigen der pietistischen Theologen war dies doch zu stark, Lange konnte vor Entsetzen über das, was er beinahe angerichtet hatte, drei Tage lang weder schlafen noch essen. Francke dagegen dankte Gott auf den Knieen für die Erlösung von dieser „großen Macht der Finsternis". Allerdings bereute der sparsame König nachher sein rasches Verfahren, weil der vertriebene Philosoph zahlreiche Schüler angelockt und dadurch Geld ins Land gebracht hatte. Als dann Friedrich der Große den Thron bestieg, war eine seiner ersten Regentenhandlungen die Zurückberufung Wolfs, der die siebzehn Jahre der Verbannung in Marburg lehrend zugebracht hatte. Wie ein Triumphator

kehrte er nun in großen Ehren nach Halle zurück. Damals war seine Philosophie schon die herrschende. Denn nichts hatte ihrer Verbreitung mehr Vorschub geleistet, als die Maßregelung ihres Urhebers.

Vor Wolf hatte die aus Aristoteles abgeleitete Universitäts- und Schulphilosophie als ancilla theologiae gegolten. Von nun an trat die Philosophie als die Herrscherin auf, der sich die Theologie anzubequemen hatte, so gut sie es vermochte; sie stützt sich ihrerseits auf Mathematik und Naturwissenschaften und auf das vernünftige Denken. Auch Recht und Sittlichkeit gründen sich nicht mehr auf kirchliche oder biblische Autorität, sondern auf die Vernunfterkenntnis vom Wesen des Menschen und der Dinge. Es brach sich die Überzeugung Bahn, daß allenthalben in Natur und Menschenleben Gesetzmäßigkeit und Vernünftigkeit herrschen. Bis in das 18. Jahrhundert hinein hatte immer noch trotz der Reformation das mittelalterliche Prinzip gegolten, daß die Wahrheit gegeben und unumstößlich sei. Der Universitätsunterricht hatte sie nur zu überliefern, und die Universitätsbehörde darauf zu achten, daß sie richtig und unverfälscht überliefert werde. Die Aufklärung brachte nun die Erkenntnis zum Siege, daß die Wahrheit gesucht und gefunden werden müsse, nie vollkommen gefunden werden könne und daher immer von neuem zu suchen sei. Damit war das der Reformation zugrunde liegende Prinzip erst vollkommen zum Durchbruch gekommen. Selbst in der theologischen Fakultät begann man historisch-kritisch zu verfahren, die juristische Fakultät nahm die Theorie des Naturrechts, d. h. eine philosophische Behandlung der Rechtsgrundsätze an, die medizinische begann, statt die griechische Heilkunde immer von neuem zu überliefern, den Menschen selbst zu erforschen, und zwar mit neuen Mitteln und Werkzeugen, z. B. dem Mikroskop. Die philosophische Fakultät sagte sich ebenfalls von den überlieferten Systemen und Lehrbüchern los und schlug, lediglich auf

Beobachten und Nachdenken gestützt, neue selbständige Wege der Forschung ein.

Trotz dieser großen Wendung verlangte man damals noch keineswegs wie heute von dem Universitätslehrer, daß er die Wissenschaft selbständig fortbilde und seine Schüler zu eigentlichen Forschern erziehe. Das war schon deswegen nicht möglich, weil die akademischen Lehrer des 18. Jahrhunderts noch den ganzen Umkreis ihrer Fakultätswissenschaften in den Vorlesungen zu behandeln pflegten. Der Spezialismus ist erst ein Erzeugnis des 19. Jahrhunderts. Wolf und Kant lasen noch Logik und Psychologie, Mathematik und Physik, Moral und Politik, Naturrecht und natürliche Religion. Wie hätten sie auf allen diesen Gebieten als selbständige Forscher auftreten können? Es war genug, wenn sie den jedesmaligen Stand der Wissenschaft in den einzelnen Fächern kannten und sich ein eigenes Urteil gebildet hatten. Ebensowenig sollten die Studenten zur wissenschaftlichen Forschung angelernt werden. Sie wollten und sollten nicht zu Spezialisten ausgebildet werden, sondern die auf der Schule gewonnene allgemeine Bildung erweitern und vertiefen. Ein Fachexamen drohte ihnen nicht, sie konnten hören und lernen, wen und was sie wollten. Die alte Magisterprüfung, der sich einige unterzogen, glich mehr unserm Abiturienten- als unserm Doktorexamen.

Die Universitäten büßten ferner im 18. Jahrhundert ihren Charakter als selbständige kirchliche Korporationen vollkommen ein. Sie wurden zu Staatsanstalten, die Professoren zu Staatsbeamten, deren Lehrtätigkeit von der Regierung beaufsichtigt ward; und zwar waren die Einmischungen des Staats in die Universitätsverhältnisse zur Zeit des aufgeklärten Despotismus zahlreicher und einschneidender als später. Das Ziel, welches der Staat den Universitäten steckte, war aber durchaus kein ideales, sondern ein höchst nüchternpraktisches. Sie sollten brauchbare Beamte zum Dienste des

Staates heranbilden. Darum ist die juristische Fakultät jetzt die vornehmste geworden; Leute von Stande traten nur in diese, während die Studenten der Theologie und Philosophie aus mittleren und niederen Gesellschaftsschichten stammten. Die philosophische Fakultät galt noch als wissenschaftliche Vorschule der drei oberen Fakultäten, sie vermochte nicht zu einem eigenen Lebensberuf zu führen und hatte keine besondere Matrikel. Die wenigen, die sich der Schullaufbahn widmen wollten, zählten zu den Theologen.

Die Form der Vorlesungen blieb zunächst noch dieselbe, wie früher. Noch immer wurde ein kanonisches Lehrbuch dem Vortrag zugrunde gelegt. Nur waren es nicht mehr die aristotelischen Kompendien, sondern neue, häufig schon deutschgeschriebene Lehrbücher. Allmählich kam aber daneben unter dem Einfluß der Lehrfreiheit der selbständige Vortrag des Dozenten auf, häufig auch zusammenfassendes Diktieren des Vorgetragenen. Die Vorlesungen wurden jetzt durchweg als halbjährliche gelesen. Infolgedessen wurden die Universitäten von den Studierenden viel häufiger gewechselt als früher. Nach Wittenberg haben zuerst wieder Halle und dann Göttingen rasch wechselnden Zulauf aus ganz Deutschland gehabt. Die früher so hoch geschätzten Disputationen gingen jetzt stark zurück, weil es nicht mehr auf dogmatische Streitigkeiten und scholastische Begriffszergliederungen ankam, die man durch argumentatio ex ratione und ex auctore lösen konnte. Auch die formale Logik hatte ihr altes Ansehen eingebüßt. Ebenso war die lateinische Schulsprache, die bei den Disputationen notwendiges Erfordernis war, im Absterben begriffen. Und das war gut. Denn hinter dem Schullatein und seinem obligaten Phrasengeklingel hatte sich nur zu leicht Gedankenarmut und sachliche Unkenntnis versteckt. Auch verlieh das lebendige Wort der Muttersprache den *Universitätsvorlesungen* einen ganz anderen Einfluß auf die

Bildung der Nation, als die lateinischen Schulvorträge je hatten gewinnen können. Am längsten hielten merkwürdigerweise die Mediziner an dem Lateinischen fest.

Indem sich die deutschen Universitäten nun von der modernen Weltanschauung nach Inhalt und Form ihres Unterrichts durchdringen ließen, erlangten sie die dominierende Stellung im geistigen Leben des deutschen Volkes, die sie noch bis auf den heutigen Tag einnehmen. Leibniz noch hatte eine Anstellung als Universitätsprofessor für unter seiner Würde gehalten und sich an die aristokratischen Kreise gewendet, Wolf dagegen lehnte es 1740 ab, nach Berlin an die Akademie und an den Hof zu gehen. Er zog eine einfache Provinzuniversität vor, ebenso wie der nach ihm führende Geist, Kant, an einer Provinzuniversität wirkte. Das ist bezeichnend für den Wandel der Zeiten. In den andern großen Kulturländern haben die Universitäten keinen derartigen Aufschwung erlebt. In Frankreich gingen die früher so berühmten theologischen Fakultäten ein, seitdem nach dem tridentinischen Konzil bischöfliche Seminare zur Bildung des heranwachsenden Klerus gegründet wurden; die artistischen Fakultäten, die bis dahin als Vorschulen der theologischen gegolten hatten, wurden nun in geschlossene niedere Schulen (collèges) verwandelt, die zwar noch zum Universitätskörper gehörten, aber keinen Zusammenhang mehr mit den oberen Fakultäten hatten und der modernen Bildung und Wissenschaft fernstanden. So blieben nur die juristischen und medizinischen Fakultäten bestehen, aber als isolierte Fachschulen. Auch in England finden wir die bahnbrechenden Geister außerhalb der Universitäten, die vielmehr hinter den Fortschritten der Wissenschaft zurückblieben. In Deutschland dagegen übernahmen von nun an die Universitäten die geistige Führung der Nation und wurden zugleich mitten in der politischen Zerrissenheit die eigentlichen Repräsentanten innerer nationaler Einheit. Innerhalb der Universitäten aber fing die

philosophische Fakultät infolge des Aufschwunges der Philosophie an, aus der unteren, nur vorbereitenden, artistischen zu einer den oberen Fakultäten gleichstehenden zu werden, ein Prozeß, der dann im 19. Jahrhundert zum Abschluß gekommen ist.

Die äußere Ausstattung der Universitäten im 18. Jahrhundert war nach unsern Begriffen noch eine recht dürftige. Der gesamte Etat der Universität Halle belief sich auf nur 7000 Taler, während für das elegante Göttingen ganze 16 000 Taler ausgeworfen waren. Die Professoren waren also hauptsächlich auf den Verdienst angewiesen, den sie aus dem Halten und Unterrichten von Pensionären und aus den Privatvorlesungen zogen. Daher waren die letzteren weit zahlreicher als die öffentlichen und wurden in der Regel in den Häusern der Professoren selbst abgehalten. Auf sie verwandten die Professoren auch mehr Fleiß als auf die unbezahlten Publika. So wurden die Privatkollegien, die ursprünglich nur bezahlter Privatunterricht gewesen waren, zum Hauptmittel des akademischen Lehrbetriebs. Die meisten Universitäten waren jetzt auch mit sogenannten anatomischen Theatern, botanischen Gärten, Sternwarten und Bibliotheken ausgestattet. Die letzteren waren nicht sowohl für die Studenten als für die Professoren bestimmt. Für jene waren die Kollegien das hauptsächlichste Studienmittel, nicht die selbständige häusliche Arbeit.

Die Sitten der studierenden Jugend hatten sich gegenüber dem rohen Treiben des 17. Jahrhunderts erheblich verfeinert. Zwar war das wüste Raufboldtum noch keineswegs ganz verschwunden, besonders in Jena herrschte es noch in guter, alter Weise. Daneben war aber ein elegantes, alamodisches Wesen aufgekommen mit Ballspiel, Billard, Tanzen, kavaliermäßiger Kleidung und feiner Konversation. In diesen Dingen war Leipzig, das „klein Paris", tonangebend. Halle wurde eine Zeitlang durch den Pietismus gesänftigt, dann kam es auf die *Jenenser Bahnen.* Sehr naturgetreu hat der achtzehnjährige

Student Zachariä das Leben und Treiben der deutschen Universitäten und besonders den Gegensatz zwischen Jena und Leipzig in dem 1741 erschienenen „Renommisten" geschildert, einem der wenigen komischen Heldengedichte, die unsere Literatur aufzuweisen hat, und noch heute lesenswert.

4. Die Schulanstalten des Pietismus.

Die neue, einerseits auf französische Eleganz, andrerseits auf das Nützliche, Reale gerichtete Zeitströmung konnte natürlich auch auf die alten Lateinschulen nicht ohne Einwirkung bleiben. Die sogenannten „galanten Disziplinen" wurden wenigstens an den größeren Anstalten zunächst in besonders honorierten Privatkursen neben den allgemein verbindlichen Fächern gelehrt, dann auch mehr und mehr in den Kreis der letzteren aufgenommen, namentlich an den Landesschulen. Am stärksten aber trat die moderne Richtung hervor in den aus dem Pietismus hervorgegangenen Schulanstalten.

August Hermann Francke (1663—1727) gründete in Halle außer der Waisenanstalt, aber in Verbindung mit ihr eine Armen- und eine Bürgerschule, beide für Knaben und Mädchen, ein Pädagogium für Adlige und eine mit einem Alumnat verbundene Lateinschule, Anstalten, die außer dem Pädagogium noch heute bestehen und noch durch eine Vorschule, eine höhere Mädchenschule und ein Realgymnasium vermehrt worden sind. Die zuerst genannten „deutschen Schulen" unter diesen Anstalten sind für die Entwicklung des Volksschulwesens ebenso bedeutsam geworden wie die beiden „lateinischen" Schulen für viele höhere Lehranstalten. Die Disziplin und ganze Geistesrichtung war in beiden Arten im wesentlichen dieselbe. Es gab weder Freizeit noch Ferien, damit die Kinder nicht durch häusliche Einflüsse „zerstreut und verwildert" *würden.* Täglich war sieben Stunden Unterricht. „Ergötzlich-

keiten" sowie alles Spielen war verboten, weil dadurch „die Gemüter der Kinder von Gott, dem ewigen Gut, abgezogen werden, und sie ihre süße Herzenslust allein in ihrem holdseligen Heiland finden sollen." Statt dessen arbeiteten sie in Haus und Garten und wurden öfter ins Freie geführt, um sich dabei spielenderweise allerlei nützliche Kenntnisse anzueignen. Die Kinder sollten beständig überwacht und niemals allein gelassen werden, was wohl auch darin seinen Grund hatte, daß zum Teil recht verwahrloste Elemente in die Anstalt eintraten. Daher waren auch körperliche Züchtigungen häufig, für die sich die Kinder nach der Exekution mit Handschlag und Versprechen der Besserung bedanken mußten. Die Gottesdienste, Katechesen und Betstunden waren sehr zahlreich und langwierig, auch mußten die Kinder „aus dem Herzen" vorbeten. Der Philolog Reiske klagt in seiner Selbstbiographie: „Die Betstunden machten mich zum Narren, ich ward ein Betnarr. Allein die Hitze verrauchte bald, ich kam in die Welt und ward nicht viel besser als ein Naturalist; von diesem weiten Sprunge über eine so große Kluft habe ich mich noch nicht ganz erholt." Und Friedrich Nicolai sagt, daß er in Halle beten gelernt habe und auch das Heucheln gelernt haben würde, hätte er dazu nur die geringste Anlage gehabt.

Selbstverständlich nahm im Lehrplan der deutschen Schulen die Religion die Hauptstelle ein, ihr fielen von den sieben täglichen Stunden drei oder vier zu. Außer dem Lesen, Schreiben und Singen wurden die größeren Kinder im Briefschreiben, die Mädchen ferner in Handarbeiten, die Knaben im Stricken unterrichtet.

Die Erziehung auf den beiden lateinischen Schulen hatte das vierfache Ziel, daß die Jugend wahre Gottseligkeit, die nötigen Wissenschaften, geschickte Beredsamkeit und wohlanständige Sitten lerne. Auch hier nahmen Religionsunterricht und Andachtsübungen einen sehr breiten Raum ein. Das eigent-

liche Hauptfach war aber, wie auf allen höheren Schulen damals, das Latein und das Ziel des Unterrichts die Beherrschung dieser Sprache in mündlichem und schriftlichem Gebrauch. Nicolai mußte in Halle immer wieder hören, wer nicht gut Lateinisch lerne, sei „ein deutscher Michel". Die Lektüre trat dabei hinter den Stil- und Redeübungen zurück, ja im Jahre 1698 wünschte ein Teil der Lehrer, daß die heidnischen Autoren abgeschafft und statt des Cicero Prudentius traktiert würde. Den Cicero ließ Francke bestehen, aber die heidnischen Dichter wurden tatsächlich durch den Prudentius ersetzt. Das Griechische wurde nur um des Neuen Testaments willen betrieben, das Französische zwar nicht auf der Latina, wohl aber auf dem Pädagogium gelehrt und viele Adlige um seinetwillen vom Griechischen dispensiert. Es wurden in diesem Unterricht auch französische Zeitungen gelesen und unter Leitung eines französischen maître Sprachübungen abgehalten. Auch das Deutsche wurde, wenn auch nur in mäßigem Umfange, getrieben, „weil so viel daran gelegen, daß man einen feinen teutschen Stilum lerne schreiben."

Die Realien bestanden in Schönschreiben, Geographie, Geschichte, Arithmetik und Geometrie. Doch durfte niemand an mehr als einem dieser Fächer gleichzeitig teilnehmen. In der Geographie wurde besonders Deutschland und Palästina berücksichtigt, die Geschichte war in die des Alten und Neuen Bundes geteilt, die letztere enthielt die gesamte Weltgeschichte nach Christus, in der Arithmetik lernten die Schüler außer den gegenwärtigen besonders auch die biblischen Maße und Gewichte kennen, zu der Geometrie gehörte auch die Feldmeßkunst. An Stelle des bis dahin allein herrschenden Klassensystems führte Francke das Abteilungssystem nach den einzelnen Fächern ein. Jeder Schüler saß in jedem Fache in der seinen Leistungen entsprechenden Klasse, was ohne Zweifel *manches für sich hat.* Darum wurden in allen Klassen in jeder

Stunde die gleichen Fächer gelehrt. Eine Selekta bereitete außerdem durch philosophische, medizinische, juristische Vorlesungen unmittelbar auf die Universität vor.

Außer den täglichen acht Lektionen gab es noch „Rekreationsübungen", welche das verbotene Spielen ersetzen sollten: Besuche bei Handwerkern und eigene Übungen in Papparbeiten, Drechseln, Glasschleifen, ferner Musik, Zeichnen, Pflanzenkunde im horto botanico, Anatomie und Sezieren von Tieren, Besichtigung des Naturalien- und Raritätenkabinetts, physikalische Experimente und astronomische Beobachtungen. Die Wohlanständigkeit der Sitten wurde gefördert durch Unterweisung im Tranchieren, Serviettenlegen, Apfelschälen u. dgl. Dazu kamen die Andachtsübungen und Gottesdienste, so daß tatsächlich der ganze Tag besetzt und die Zöglinge keinen Augenblick ohne Aufsicht und Beschäftigung waren.

Eine besondere Schwierigkeit bereitete Francke der Mangel an guten Lehrern. Die Studenten, die gegen einen Freitisch täglich zwei Lektionen zu erteilen hatten, waren ohne jede Vorbildung und oft sehr ungeschickt. Francke arbeitete daher eine sehr eingehende Instruktion für sie aus und ordnete an, daß sie fleißig hospitierten und regelmäßige Konferenzen abhielten. Aus dem so gebildeten seminarium praeceptorum, das aus etwa 120 Studenten bestand, wählte er dann die zehn tüchtigsten aus und bildete sie in einem seminarium selectum praeceptorum speziell für den Unterricht an den beiden Lateinschulen aus, und zwar nicht nur methodisch, sondern auch wissenschaftlich durch Unterweisung und Übung in den Schulfächern. Diese Vorbildung nebst Freitisch genossen die Auserwählten zwei Jahre lang und verpflichteten sich dafür, drei Jahre an den Franckeschen Stiftungen zu arbeiten.

Bald nach Franckes Tode 1727 verlor der Pietismus seine lebendige Kraft, und da die Anstaltsleitung hartnäckig an dem von Francke Eingeführten festhielt, so gingen die Schulen stark

zurück: „schlechte Lehrer, schlechter Lohn, schlechte Arbeit, mechanisches Beten und Andächteleien!“ Franckes Urenkel Niemeyer reformierte dann gegen Ende des Jahrhunderts den ganzen Betrieb rationalistisch-praktisch, machte dem Zeitgeist die notwendigen Zugeständnisse, führte Spiele und Ferien ein, gestaltete den Lehrplan um und sorgte für tüchtige Lehrer.

Franckes großartige organisatorische Tätigkeit regte zur Nacheiferung an. Waisenhäuser und Freischulen für Arme wurden nach dem Hallischen Muster an vielen Orten gegründet, für die Bürger- und die gelehrten Schulen wurde sein seminarium praeceptorum wichtig; denn dies hatte den ausgesprochenen Zweck, nicht nur für die Stiftungen, sondern auch „für andere Orte wohl präparierte und geübte Schulleute“ auszubilden. Schüler und Gesinnungsgenossen Franckes wurden gern in andere Städte berufen, besonders unter der Regierung König Friedrich Wilhelms I., dem Nützlichkeit und Frömmigkeit gleichermaßen am Herzen lagen, der nicht bloß „das Land bauen“, sondern auch „Christen machen“ wollte. Er führte 1717 wenigstens für die Orte, wo es Schulen gab, den Schulzwang ein unter Befreiung der gänzlich Unbemittelten vom Schulgeld. In Ostpreußen und Pommern legte er etwa 1800 neue Schulen an und verordnete, daß zu Küstern und Dorfschullehrern keine andern Handwerker als Schneider, Schmiede, Zimmerleute, Leineweber und Radmacher genommen werden sollten, während umgekehrt nur Küster und Lehrer das Schneiderhandwerk auf dem Lande ausüben durften. Der Mangel an ausgebildeten Lehrern war noch immer das Haupthindernis der Hebung des ländlichen Schulwesens. Doch wurden gegen Ende seiner Regierung von privater Seite einige Schullehrerseminare gegründet; so in Stettin 1735, Kloster Bergen 1736; in Gotha war dies schon 1698 geschehen.

Weniger günstig wirkte der Pietismus auf die Gymnasien. *Wo er eindrang, bewirkte* er zwar eine Förderung des Franzö-

sischen und der Realien, aber zugleich die Einschränkung des Griechischen auf das Neue Testament und eine ganz unverhältnismäßige Bevorzugung der Religion, so daß der gesamte Unterricht eine religiöse Färbung erhielt, wodurch leicht heuchlerisches Scheinwesen erzeugt wurde. So war es z. B. auf der Anstalt, der Kant seine Schulbildung verdankte, dem Collegium Fridericianum zu Königsberg, ursprünglich einer Privatschule für Kinder pietistisch gesinnter Familien, welche Friedrich I. zu einer königlichen Schule erhob.

5. Die Anfänge der Realschule und der Philanthropinismus.

Die Zugeständnisse, die August Hermann Francke der modernen, auf das praktisch Brauchbare gerichteten Zeitrichtung machte, konnten auf die Dauer nicht genügen. Gewerbe und Handel belebten sich, der Bürgerstand erholte sich allmählich von der Katastrophe, die im 17. Jahrhundert über ihn hereingebrochen war, die Technik begann sich zu entwickeln, die Naturwissenschaften schritten rastlos vorwärts. Dieser veränderten Lage der Dinge gegenüber reichte die hergebrachte Zweiteilung der deutschen Unterrichtsanstalten nicht mehr aus. Die Zahl derjenigen Leute wurde immer größer, denen die deutsche Elementarbildung nicht genügte, die lateinische Gelehrtenbildung aber nichts nutzte, und die, weil sie bürgerlichen Standes waren, auch in den Ritterakademien keine passende Bildungsstätte finden konnten. Daher hatte schon Francke den Plan gefaßt, ein besonderes Pädagogium für diejenigen Kinder zu gründen, welche die „Studia nicht kontinuieren", sondern zur Kaufmannschaft, Landwirtschaft und nützlichen Künsten gebraucht werden sollten. Er verwirklichte diesen Plan allerdings nicht, sondern blieb bei der Zweiteilung in deutsche und lateinische Schulen stehen. In jene gingen die zum Handwerk, in diese die zum Studieren bestimmten Knaben.

In derselben Stadt, an derselben Kirche und Universität wie Francke wirkte der Pastor Semler, der zwar nicht pietistisch gerichtet war, aber ohne Zweifel von Francke seine Anregungen erhalten hat, wenn sich das auch nicht direkt nachweisen läßt. Dieser gründete, nachdem die Sozietät der Wissenschaften zu Berlin sich für den Plan ausgesprochen hatte, im Jahre 1708 eine „mechanische und mathematische Realschule bei der Stadt Halle" und führte damit Sache und Wort in Deutschland ein. Die neue Schule sollte die mathematischen und mechanischen Entdeckungen für die Jugendbildung fruchtbar machen, Kenntnis von Materialien und Maschinen verbreiten und zu „neuen, nützlichen Handgriffen" anleiten. Die Semlersche Realschule hatte keinen langen Bestand, aber die Idee machte, da sie einem sehr fühlbaren tatsächlichen Bedürfnisse entgegenkam, weitere Fortschritte.

Im Jahre 1747 gründete der Pastor Hecker in Berlin eine „ökonomisch-mathematische Realschule", die von Friedrich dem Großen, der sich sehr dafür interessierte, als königliche Realschule anerkannt wurde. Es war eine große komplizierte Anstalt, bestehend aus einer deutschen, einer lateinischen und einer realistischen Abteilung. Die lateinische Abteilung hatte eine gewisse Ähnlichkeit mit dem jetzigen Realgymnasium, indem sie statt des Griechischen in ihren Lehrplan das Französische aufnahm; die realistische zerfiel in acht nebeneinanderbestehende Klassen: Mathematik, Geometrie, Architektur, Geographie, Physik, Manufakturen und Handel, Ökonomie und endlich Kuriositäten. Die Schüler wählten sich nach Belieben die ihnen zusagenden Fächer aus. Im Modellsaal der Anstalt gab es Instrumente, Maschinen und Gebäude aller Art, z. B. Pflüge, Schiffe, Mühlen und vollständige Kaufmannsläden, Werkzeuge zur Lederbereitung und zum Seidenbau. Eine Maulbeerpflanzung und ein botanischer Garten waren ebenfalls vorhanden. So erscheint die Heckersche Realschule weniger als

eine einheitliche Unterrichtsanstalt, denn als eine Vereinigung von Fachklassen; erst im 19. Jahrhundert wurde sie des gewerblichen Fachschulcharakters entkleidet. Ähnliche Anstalten wurden von privater Seite in Wittenberg, Stargard, Züllichau und an anderen Orten geschaffen, doch erhielt sich keine auf die Dauer. Erst im 19. Jahrhundert entwickelten sich die Realschulen zu voller Blüte.

Der Pietismus, unter dessen Einfluß diese Realschulen entstanden sind, wurde sehr bald durch die ihm verwandte und anfangs mit ihm verbündete Aufklärung in den Hintergrund gedrängt. Ihr Prinzip, nichts gelten zu lassen, als was sich mit vernünftigen Gründen erweisen lasse, verband sich mit einem heißen Streben, die menschliche Glückseligkeit nach Kräften zu fördern. Um diese sowohl bei dem einzelnen wie bei dem ganzen Volke, ja bei der gesamten Menschheit fest und dauernd zu begründen, schien nichts geeigneter als eine neue, von Grund aus umgestaltete Erziehung.

Diese in der Aufklärung liegende pädagogische Richtung erhielt nun eine ungemein starke Befruchtung durch Rousseaus im „Emil" (1762) entwickeltes Evangelium von der naturgemäßen Erziehung. Rousseau hat dem modernen Geist auf verschiedenen Gebieten einen bis heute fortwirkenden Anstoß gegeben, und auch in der Pädagogik wirken seine Ideen noch jetzt fort. Damals entstand durch eine Verschmelzung des mächtigen von ihm ausgehenden Sturmes und Dranges mit der deutschen Aufklärung die merkwürdige Erscheinung des Philanthropinismus, die man vielfach zu niedrig eingeschätzt hat. Seine Ideen sind kurz zusammengefaßt die folgenden. Bildung ist nichts von außen Angelerntes oder gar durch Prügel Eingepauktes, sondern Entwicklung der im Menschen liegenden Anlagen. Zwischen Natur, Schule und Leben muß Freundschaft herrschen, der Mensch ist von Natur gut, das Gute braucht also nur durch freundliche Mittel aus ihm heraus

gelockt zu werden. Nicht nur der Geist, sondern auch der Leib muß durch Übung und Abhärtung gepflegt werden. Die Arbeit ist möglichst in Spiel zu verwandeln, nicht Worte, sondern Sachen sind zu lehren, der Unterricht muß vor allem auf sinnliche Anschaulichkeit bedacht sein. Statt konfessioneller Dogmatik ist natürliche Religion und allgemeine Menschenliebe zu lehren. Auf diese Weise allein wird der Knabe zur Gemeinnützigkeit und zugleich zu eigener Glückseligkeit gelangen.

Basedow (1723—1790) war es, der diese Ideen mit großer agitatorischer Kraft immer wieder in Büchern und Reden vortrug. Es gelang ihm, die nötigen Mittel zusammenzubringen, so daß er 1774 mit liberalster Unterstützung des Fürsten von Anhalt sein Philanthropin zu Dessau eröffnen konnte. Durch das große „Examen" von 1776, zu dem Schulmänner aus allen Teilen Deutschlands herbeiströmten, lenkte er die Augen der ganzen gebildeten Welt vorübergehend auf diese seine Anstalt. Die Unterrichtsgegenstände waren die gewöhnlichen, die alten und neuen Sprachen, Deutsch, die Realien, daneben noch natürliche Religion und Moral, Musik, Zeichnen, verschiedene Handwerke, Tanzen und Reiten. Die Methode des Lernens war aber eine ganz neue. Latein wurde spielend gelehrt. Der Lehrer nannte z. B. lateinische Tiernamen, und die Kinder ahmten dann deren Stimme nach. Oder er fragte, was gezeichnet werden solle. Sagten die Kinder etwa leonem, so begann er mit einem Schnabel, worauf die Kinder riefen: non est leo, leones non habent rostrum. Sodann wurden Bilder erklärt, sogar solche wie das einer gebärenden Frau, es wurden Stücke aufgeführt, im Freien geturnt und gespielt. Die Tracht der Zöglinge war die natürliche, Zopf und Halsbinde waren abgeschafft. Ihr Aussehen war gut, auch fühlten sie sich wohl und frisch. Strafen wurden oder sollten wenigstens prinzipiell nicht angewandt werden. Dagegen gab es Meritentafeln mit *goldenen Punkten* und „Unfugstunden", in denen sich die Jun-

gen austoben sollten, um sich dann selbst nach Zucht und Ordnung zu sehnen. Aber Basedow war weder Lehrer noch Erzieher, er war seinem Wesen nach Theoretiker und Agitator. Die Anstalt gedieh nicht auf die Dauer, sondern ging 1793 zugrunde.

Auch die übrigen Philanthropine, die durch Jünger Basedows ins Leben gerufen wurden, hatten keinen langen Bestand, z. B. die beiden nacheinander von dem sittlich haltlosen Bahrdt geleiteten in der Schweiz und in der Pfalz. Nur das zu Schnepfenthal, welches der als Erzieher und Mensch gleich vorzügliche Salzmann gründete, und wo Guts-Muths das Turnen und die Jugendspiele leitete, besteht noch heute. Außer den Persönlichkeiten der Lehrer half zu seinem Gedeihen die gesunde Lage und ländliche Abgeschiedenheit, unentbehrliche Erfordernisse für solche Anstalten. Neuerdings ist die Idee des Philanthropinismus in moderner, maßvoller und geläuterter Form und bereichert durch Gedanken Pestalozzis, Herbarts, Fichtes und anderer wieder aufgenommen in den von Lietz gegründeten und geleiteten „deutschen Landerziehungsheimen" zu Bieberstein, Haubinda und Ilsenburg (für Mädchen in Stolpe-Wannsee und Gaienhofen). Hier werden in anmutig gelegenen Schullandsitzen Körper, Geist und Gemüt der Zöglinge nach modernen hygienischen und pädagogischen Grundsätzen gleichmäßig gepflegt. Im Mittelpunkt des Unterrichts steht die deutsche Sprache; die modernen Fremdsprachen werden hauptsächlich durch Sprechen, weniger durch Grammatik gelehrt. In den Realien wird der Vortrag des Lehrers möglichst vermieden, und der Stoff gemeinsam mit den Schülern entwickelt. Berechtigungen haben diese Anstalten nicht. Lateinisch und Griechisch wird nur in geringem Umfang und nur fakultativ gelehrt.

Den alten Sprachen gegenüber nehmen also diese modernen Philanthropine ungefähr denselben Standpunkt ein, wie

des 18. Jahrhunderts, aber sie befinden sich in ungleich günstigerer Stellung ihnen gegenüber, weil heutzutage das Studium der alten Sprachen durchaus nicht mehr als das einzige Mittel gilt, zu einer höheren Bildung zu gelangen. Die Basedowsche Bewegung dagegen scheiterte wesentlich mit durch ihre Stellung zu den alten Sprachen, speziell zum Latein. Trapp, ein Mitarbeiter Basedows, dann Professor und Institutsvorsteher in Halle, erklärte das Lehren aller Sprachen, namentlich aber der alten, für ein notwendiges Übel, das möglichst beschränkt werden müsse, und Basedow schrieb: „O ihr alten und fremden Sprachen, ihr Plagegeister der Jugend, ihr Schmeichler der mit Gedächtnis und Geduld begabten Undenker, wann wird es möglich sein, den Namen eines Wohlerzogenen, Vernünftigen und Gelehrten zu führen, ohne sich anfangs von eurer Zucht und dann von eurer Schmeichelei verderben zu lassen?" Zum klassischen Altertum hatten die Philanthropinisten überhaupt keinerlei inneres Verhältnis, sie lehrten das Lateinische nur, weil es in der damaligen Zeit noch unentbehrlich war, aber sie kürzten diesen Unterricht so viel wie möglich ab, betrieben ihn ohne Rute und Stock, aber auch ohne rechten Ernst. Basedow glaubte, in einem einzigen Jahr die ganze lateinische Sprache lehren zu können und zwar so, daß die Schüler eine doppelt so große Fertigkeit darin gewönnen, als die gewöhnliche war. In Wirklichkeit blieben die Leistungen im Latein unzureichend. Latein war aber damals noch die Grundlage für jede höhere Bildung. Darum fanden die philanthropinistischen Anstalten auf die Dauer nicht hinreichenden Zulauf.

Immerhin hat diese Richtung die theoretisch-wissenschaftliche Pädagogik in Deutschland in neue, fruchtverheißende Bahnen gelenkt, das Interesse für pädagogische Fragen bei den Regierungen wie beim Publikum mächtig gefördert, in *den höheren Schichten* zeitweise sogar eine wahre Begeiste-

rung für eine vernunft- und naturgemäße Erziehung hervorgebracht und der realistischen Seite der höheren Jugendbildung Bahn brechen helfen.

6. Das friderizianische Zeitalter.

Die Aufklärung bestieg bekanntlich in Friedrich dem Großen den Thron, ihre Anschauungen kamen damit im preußischen Schulwesen zum Durchbruch. Welche Ziele Friedrich persönlich den höheren Schulen gesteckt wissen wollte, ersieht man am besten aus der Instruktion, welche er für die im Jahre 1765 von ihm neugegründete Ritterakademie zu Berlin erließ. Danach sollen Logik und Rhetorik die Hauptunterrichtsgegenstände bilden, weil durch sie der Verstand und die Fähigkeit, Beweise zu führen, entwickelt werden. Die Philosophie soll in der Moral die Nützlichkeit der Tugend lehren, in der Metaphysik die Meinungen der Philosophen durchgehen bis auf Locke, mit dem, als dem weisesten aller Philosophen, sich der Unterricht besonders eingehend befassen soll. In der Religion genügen drei Katechismusstunden wöchentlich und eine Predigt am Sonntag. Schlagen ist streng verboten, Heiterkeit und Witz sollen nicht unterdrückt werden.

Im Jahre 1771 betraute er den Minister von Zedlitz mit der Leitung der Kirchen- und Schulsachen, einen hellblickenden, selbständigen und liebenswürdigen Mann, der zwar ebenfalls, wie der König, von der Aufklärung und dem Philanthropinismus ausging, aber auch von den Ideen des sich kraftvoll entwickelnden Neuhumanismus beeinflußt wurde. Daher wird jetzt in den Erlassen des Königs das Lateinische und Griechische als absolut notwendig hingestellt. So heißt es in einem Kabinettsschreiben des Königs an seinen Minister vom 5. September 1779, in dem er seine pädagogischen Ansichten zusammengefaßt hat: „Lateinisch müssen die jungen Leute absolut lernen, davon gehe ich nicht ab; es muß nur darauf

niert werden, auf die leichteste und beste Methode, es den jungen Leuten am besten beizubringen; wenn sie auch Kaufleute werden oder sich zu was anderem widmen, so ist ihnen das doch allezeit nützlich." „Vom Griechischen und Lateinischen gehe ich durchaus nicht ab bei den Schulen." Und am 1. Dezember desselben Jahres erging an die klevische Regierung der Erlaß: „Euch wird aufgegeben, die Einrichtung zu treffen, daß alle, so sich dem Studium widmen, das Griechische und Lateinische emsig treiben, inmaßen wir Allerhöchst selbst dieses schlechterdings verlangen."

So hoch aber der König die klassischen Studien an sich schätzte, so wenig war er mit der Art zufrieden, wie sie betrieben wurden. Die Schüler sollen nicht bloß Worte und Wendungen aus den Autoren exerzieren, sie sollen lernen „den Grazien opfern", sie sollen „Beredsamkeit und Geschichtschreibung im großen Geschmack" lernen. Nicht das Gedächtnis soll belastet, sondern die Urteilskraft gebildet werden, damit sie das Gute vom Schlechten unterscheiden lernen. Darum sollen die Schriftsteller nicht zeilenweise buchstabiert, sondern im ganzen gelesen werden, und damit dies möglich werde, sollen die autores classici alle ins Deutsche übersetzt werden. Daneben bleiben Rhetorik und Logik die Fundamente des höheren Unterrichts: „denn wer zum besten räsoniert, wird immer weiter kommen als einer, der falsche conséquences zieht." Es ist eine eigentümliche Vereinigung von aufklärerischen und neuhumanistischen Gedanken, die in diesen und ähnlichen Stellen zutage tritt.

Auch Zedlitz gründete 1774 eine Ritterakademie zu Liegnitz. Er ließ es überhaupt nicht an persönlicher Einwirkung fehlen, setzte sich mit hervorragenden Schulmännern in Verbindung, besuchte nicht selten selbst Schulanstalten sowohl in Berlin wie in den Provinzen, wußte überall aufzumuntern und anzutreiben und den zähen Widerstand, den der Pietismus seinen Bestrebungen entgegenstellte, mit ruhiger Sicher-

heit zu überwinden. In Berlin berief er Meierotto als Rektor des Joachimsthalschen, Gedike als den des Friedrich-Werderschen Gymnasiums. Beide wirkten ganz im Geiste des Ministers. Die Realien wurden in weitem Umfange zugelassen, Sprach- und Sachunterricht verbunden, das Griechische vom Neuen Testament emanzipiert und im lateinischen Unterricht die von den Beispielen ausgehende induktive Methode bevorzugt. Um ein schnelleres Tempo der Lektüre zu beschleunigen, führte Gedike die jetzt allgemein übliche häusliche Präparation der Schüler auf den zu lesenden Text ein. Auch die persönliche Stellung der höheren Lehrer wurde gehoben. Sie wurden von den Kantoren und Schulmeistern bestimmt gesondert und zum Teil durch den Professortitel ausgezeichnet. Dagegen fehlte es an Mitteln, die Gehälter aufzubessern. Überhaupt wurden die finanziellen Kräfte des armen Staates zu sehr durch das Heer und durch große Luxusbauten in Anspruch genommen, als daß für das Schulwesen, das höhere wie das niedere, viel übrig geblieben wäre. Unter Friedrichs Nachfolger, der weniger genau war, floß das Geld für Schulzwecke reichlicher.

Im Jahre 1787 rief dann Zedlitz am Friedrich-Werderschen Gymnasium unter Gedike ein pädagogisches Seminar für fünf Schulamtskandidaten ins Leben. In demselben Jahre erlangte der Minister auch die schon lange von ihm erstrebte selbständige oberste Schulbehörde für die ganze Monarchie. Sie wurde unter dem Namen des Oberschulkollegiums eingesetzt und sollte die „Direktion des sämtlichen Schuldienstes zur alleinigen Pflicht" haben. Damit war das preußische Schulwesen von der bisherigen Beaufsichtigung durch das Kirchenregiment losgelöst und auf eigene Füße gestellt. In die neue Behörde traten außer dem Minister und einem andern höheren Beamten zwei Universitäts- und zwei Schulmänner ein, die Rektoren Meierotto und Gedike.

Eine der ersten und bedeutsamsten Maßregeln des Oberschulkollegiums war die Einführung des Abiturientenexamens durch Edikt vom 23. Dezember 1788. Infolge des steigenden Wohlstandes drängten sich nämlich viele ungeeignete junge Leute zum Universitätsstudium, und die an der Universität selbst von alters her üblichen Aufnahmeprüfungen vermochten diesem Zudrang nicht hinreichend zu steuern. Die neue Prüfung sollte abgehalten werden von den Lehrerkollegien unter Mitwirkung eines Kommissars des Konsistoriums (später Provinzialschulkollegiums). Wer das Examen nicht bestand, konnte deswegen doch an einer Universität immatrikuliert werden, war aber von allen Stipendien und Benefizien ausgeschlossen. Auch wurden solche ebenso wie diejenigen, die eine Privatschule besucht hatten, auf der Universität selbst einer Prüfung unterworfen. Diese hatte auch das Recht, die mit dem Reifezeugnis Entlassenen noch einmal zu examinieren, wenn sie es aus irgend einem Grunde für angezeigt hielt.

Eine allgemeine Schulordnung mit fester Abgrenzung der einzelnen Schularten und genau bestimmten Lehrplänen wurde in dieser Zeit noch nicht erlassen. Es gab gegen Ende des 18. Jahrhunderts in den Städten der Kurmark, inkl. Berlin, 8 eigentliche Gelehrtenschulen, 6 Mittelschulen mit Latein ohne Abiturientenexamen, aber mit einer Prüfung bemittelter Schüler behufs Befreiung von der Kantonpflicht, 55 Bürgerschulen ohne Latein und ohne die Militärprüfung und 173 Elementarschulen. Ähnlich war das Verhältnis in den anderen Provinzen. Das Streben der Regierung war im allgemeinen darauf gerichtet, die Mittelschulen in lateinlose Bürgerschulen zu verwandeln, wovon die davon betroffenen Städte allerdings nichts wissen wollten.

Die Ideen Friedrichs II. waren es, die dessen ehemaligen *Zögling*, Herzog Karl Eugen von Württemberg, anregten, in

seiner Hauptstadt Stuttgart die große Erziehungsanstalt zu schaffen, welche wohl die eigentümlichste und universellste Erscheinung der ganzen Aufklärungspädagogik bildet. Es ist die 1771 gestiftete „militärische Pflanzschule", aus der 1773 die „herzogliche Militärakademie", 1781, wo ihr durch Joseph II. Universitätsprivilegien verliehen wurden, die hohe Karlsschule wurde. Auf dieser großen Anstalt wurden bis über 500 Schüler unterrichtet, vom Herzog unterhaltene Eleven, zahlende Pensionäre und Stadtschüler, und zwar in sämtlichen Fächern und von den ersten Elementen an bis zum Abschluß des Universitätsstudiums. Die Anstalt vereinigte in sich Elementar-, Bürger-, Realschule, Gymnasium, alle möglichen technischen und Fachschulen, sowie die akademischen Kurse aller Fakultäten mit Ausnahme der theologischen; diese blieben der Universität Tübingen vorbehalten. Unserm Gymnasium entsprach die philologische und die philosophische Abteilung. Durch beide mußte der Zögling gehen, um zu den Fakultätsstudien zu gelangen. In der philologischen Abteilung waren Latein und Griechisch die Hauptfächer, aber es wurde zum Heil unserer Literatur weniger Wert auf Imitation gelegt als auf Verständnis der Schriftsteller, Eindringen in das antike Geistesleben und eine gute deutsche Übersetzung. Auch das Französische und die Realien wurden eifrig gepflegt, das Deutsche dagegen wenig oder gar nicht, die neuere deutsche Literatur konnte sogar nur als Konterbande eingeschwärzt werden. In der dann folgenden philosophischen Abteilung traten die alten Sprachen zurück, dagegen sollte hier die Philosophie „nach ihrem ganzen Umfange" gelehrt werden, natürlich die aufklärerische Popularphilosophie des 18. Jahrhunderts, die zwar nicht tief ist, aber den Vorzug hat, für heranwachsende Jünglinge begreiflich zu sein. Bei diesem philosophischen Unterricht war es nicht sowohl auf ein dogmatisches Wissen als *auf Erziehung* zu Selbstdenken und „vernünftigem Räsone-

ment" abgesehen. Demgemäß war viel Zeit zu freier Privattätigkeit gegeben.

Es ist klar, wie günstig der junge Schiller, der dieser Anstalt von 1773 bis 1780 als Eleve angehörte, durch diese Richtung und Form des Unterrichts beeinflußt werden mußte. Sein universalwissenschaftliches Interesse, seine Fähigkeit zum geistigen Durchdringen und selbständigen Verarbeiten philosophischer Gedankenkomplexe verdankt er nächst seiner Begabung der hohen Karlsschule. Ungünstig und aufreizend mußte dagegen auf einen so selbständigen und innerlich gerichteten Geist wirken die streng militärische Zucht, die Pflege eines rein äußerlichen Ehrgeizes und die beständige Überwachung und Einmischung seitens eines pädagogischen Despoten, der sich um alle „seine Söhne" betreffenden Dinge bis ins einzelste hinein kümmerte. Dessen Nachfolger hatte dagegen gar kein Interesse für die Anstalt und löste sie, da sie sehr kostspielig war, schon 1794, im Jahre nach Karl Eugens Tode, kurzerhand auf. Die hohe Karlsschule ist das interessanteste pädagogische Experiment des pädagogischen Jahrhunderts. Sie zeigt recht klar die großen wie die schwachen Seiten des aufgeklärten Despotismus.

In der friderizianischen Zeit beginnt auch im Zusammenhange mit den realistischen und philanthropinistischen Bestrebungen die Organisation des Volksschulwesens — eine Bezeichnung, die gegen Ende des Jahrhunderts aufkommt — im modernen Geiste. Der König richtete sein Augenmerk zunächst auf die Vorbildung der Dorfschullehrer. Er verwandelte das Schulmeisterseminar, welches Hecker im Jahre 1748 im Zusammenhange mit seiner Realschule (S. 100) gegründet hatte, in ein mit 600 Talern dotiertes „kurmärkisches Landschullehrerseminar" und bestimmte, daß bei Vakanzen auf dieser Anstalt *ausgebildete „Subjekte preferablement vor andern genommen werden" sollten.* Nach dem Muster des Heckerschen wurde

dann in andern preußischen und nichtpreußischen Städten eine ganze Reihe ähnlicher Seminare errichtet. In Schlesien nahm sich der König besonders des ganz darniederliegenden katholischen Schulwesens an, und in dem völlig verwahrlosten Westpreußen legte er eigentlich erst den Grund zu einem solchen.

Im Jahre 1763 wurde dann das unter Heckers geistiger Leitung ausgearbeitete „Generalschulreglement" erlassen, das erste Schulgesetz, das für die gesamte Monarchie galt, und zugleich das Grundgesetz der preußischen Volksschule. Der aufgeklärte Despotismus jener Zeit erkannte sehr richtig, daß ohne steigende Bildung und Intelligenz der Untertanen auch deren Wohlstand und Steuerkraft nicht zunehmen könne. In diesem Sinne stellt das Reglement als Ziel hin, daß „der höchst schädlichen Unwissenheit abgeholfen werde, um in der Schule geschicktere und bessere Untertanen erziehen zu können." Die allgemeine Schulpflicht wurde aufs neue unter Androhung der Exekution eingeschärft. Die Lehrer sollen vor ihrer Anstellung eine Prüfung bestehen; das kurmärkische Schullehrerseminar wird beauftragt, die Schulen der Amtsdörfer mit „guten Subjekts" zu versorgen. Die Inspektion der Landschulen haben die Prediger, die Oberinspektion die Superintendenten. Auch über die „Lehrarbeit" werden bis ins einzelne gehende, sehr klare und entschiedene Bestimmungen gegeben. Das Ganze ist ein Gemisch von Aufklärung und Pietismus.

Die Durchführung dieses Reglements blieb freilich sehr unvollkommen, die in ihm aufgestellten Ziele sind erst viel später erreicht worden. Einerseits nämlich stellte der König auch hier nicht die notwendigen Geldmittel zur Verfügung, und dann stieß es selbst auf erbitterten Widerstand bei den Geistlichen, den Eltern der Kinder und besonders bei den adligen Grundherren, denen mit aufgeklärten und dadurch zum Selbstbewußtsein erwachten Hörigen nicht gedient war. Auch waren ausgebildete Lehrer nicht in hinreichender Menge aufzutreiben

man mußte daher bei der Prüfung und Anstellung mit größter Nachsicht verfahren, ja 1779 mußte der König wieder die Anstellung invalider Soldaten gestatten, was für die damalige Zeit allerdings nicht so ungeheuerlich war, wie es uns heute anmutet. So viel wie die Handwerker, die man sonst im Schulamt verwandte, konnten sie auch noch leisten, und an guter Zucht und Ordnung wenigstens wird es in den Schulen, die von friderizianischen Veteranen geleitet wurden, nicht gefehlt haben.

Ein besonderes Verdienst um das Landschulwesen erwarb sich in dieser Zeit der Erbherr von Rochow, der auf seinen Gütern, besonders auf Rekahn, die Schulen im Geiste eines gemäßigten Philanthropinismus reorganisierte und vor allem gebildete junge Lehrer zu gewinnen suchte, für die er mindestens 100 Taler Gehalt und den Kantortitel verlangte — ein ganz gewaltiger Fortschritt für die damalige Zeit, wo Gehälter vorkamen von 7 bis 9 Talern jährlich nebst Freitisch bei den Bauern. Besonders Sachkenntnisse sollten den Dorfkindern mitgeteilt, aber über die Elemente des Wissens in keiner Beziehung hinausgegangen werden, weswegen Rochow für diese Schulen eben den Namen „Elementarschulen" aufbrachte.

Die Einsetzung des „Oberschulkollegiums" (S. 107) machte dann auch diese Elementarschulen von den kirchlichen Behörden unabhängig, und auch das Wöllnersche Religionsedikt von 1788 beseitigte nicht den Gedanken der staatlichen Oberleitung des gesamten Schulwesens. Das „allgemeine Landrecht" von 1794, das noch aus dem Geiste Friedrichs hervorgegangen ist, stellte vielmehr ausdrücklich den Grundsatz auf, daß „Schulen und Universitäten Veranstaltungen des Staates sind." Über die Elementarschulen sollten weltliche Behörden und Geistliche gemeinsam die Aufsicht führen, jedoch nach den vom Staate erlassenen Schulordnungen und unter der Oberaufsicht der provinziellen Schulbehörden.

Ähnlich wie in Preußen entwickelte sich das Volksschulwesen in den andern deutschen Ländern. Braunschweig errichtete sogar schon 1786, also noch vor Preußen, eine selbständige Oberschulbehörde, das „Fürstliche Schuldirektorium", in das die Philanthropinisten Campe und Trapp berufen wurden. Da indessen diese Leute ihrer Aufgabe nicht gewachsen waren und die Geistlichkeit der neuen Einrichtung heftig widerstrebte, so wurde das Schuldirektorium 1790 wieder aufgelöst und die Braunschweigischen Schulen wieder dem Konsistorium unterstellt.

* * *

Die Fortschritte des deutschen Schulwesens, von der Volksschule bis zur Universität, sind also im 18. Jahrhundert trotz mancher Irrungen sehr bemerkenswert gewesen. Die in diesem Jahrhundert gelegten Keime haben sich dann im neunzehnten weiter entwickelt, vor allem die Geistesrichtung des Neuhumanismus, von dem im zweiten Teile zunächst die Rede sein soll.

Rhetorik 16.
Riese, Adam 26.
Rinteln 68.
Ritterakademien 82 f., 105, 106.
Ritterliche Erziehung 18 ff.
Rochow 112.
Roothaan 66.
Rostock 30.
Rousseau 101.

Salerno 29.
Salzburg 68.
Salzmann 103.
Schiller 110.
Schnepfenthal 103.
schola exterior 9.
— — interior 9.
Scholastik 13, 16, 27 f., 41, 80.
Scholastikus 21, 22, 26.
Schreiben 13.
Schulaufsicht 57, 60, 79, 111, 112.
Schuldirektiorium 113.
Schüler, fahrende 13.
Schulgeld 22, 80.
Schulkomödien 15.
Schullehrerseminar 110 f.
Schulmethodus 79.
Schulordnung, bayerische 77.
— braunschweigische 80.
— gothasche 79.
— magdeburgische 79.
— sächsische 50, 55, 60.
— weimarsche 79.
— württembergische 55, 60.
Schulpflicht, allgemeine 8, 47 f., 60, 79.
Schulzucht 11 f., 17, 24, 39, 54, 64 f., 102, 105, 110.
Schuppius 74, 80.
Schützen 23.
seminarium praeceptorum 97 f., 107.
Semler 100.
Sitten der Studenten 72 f., 93 f.
Soldaten als Lehrer 112.
Soziale Stellung der Lehrer 57, 62, 79, 107.
Speyer 11.
Spezialistentum 34, 90.
Spioniersystem, jesuitisches 65.
Stadtschulen 21, 22, 50.
Stargard 101.
Stiftsschulen 9, 12, 21, 22.
Stipendien 71.
Straßburg 51 f., 68.
studium generale 30, 56, 68.
— — particulare 30.
Sturm 51 f.
Stuttgart 55, 109.
supposita 31.

Tegernsee 12.
Theoderich 11.
Theodul 8.
Theologische Fakultät 36, 69, 89, 91.
Thomas von Aquino 28, 36, 62.
Thomasius 85 f.
Tradition 33, 68, 89.
Trapp 104, 113.
Trier 43.
Tristan 19.
Trivialschulen 16, 22, 50, 54.
Trivium 16, 27.
Trotzendorf 51.
Tübingen 43.
Turnen 103.
Tutilo 10.

Übersetzungen 15, 106.
universitas 30, 56.
Universitäten 27, 56, 67 ff., 84 ff., 108.
Ursulinerinnen 67.

Vaganten 13, 29.
Versifikation 16.
viva vox 63.
Vokabularien 15.
Volksschule 59, 66, 110 f.
Vorlesungen 36, 69, 91, 93.

Walafrid Strabo 10.
Wallenstein 75.
Wien 30, 31, 44, 83.
Winfried 6.
Wittenberg 43, 49 f., 68, 91, 101.
Wolf (Christian) 87 f., 90, 92.
— (Augsburg) 51.
Wolfenbüttel 83.
Wöllner 112.
Worms 11.
Würzburg 12, 68.

Zahl der Studenten 31.
Zedlitz 105 f.
Zuchtmeisterinnen 20.
Züllichau 101.

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Forstwissenschaft von Dr. Ad. Schwappach, Professor an der Forstakademie Eberswalde, Abteilungsdirigent bei der Hauptstation des forstlichen Versuchswesens. Nr. 106.

Fremdwort, Das, im Deutschen von Dr. Rudolf Kleinpaul in Leipzig. Nr. 55.

Fremdwörterbuch, Deutsches, von Dr. Rudolf Kleinpaul in Leipzig. Nr. 273.

Gardinenfabrikation. Textil-Industrie II: Weberei, Wirkerei, Posamentiererei, Spitzen- und Gardinenfabrikation und Filzfabrikation von Prof. Max Gürtler, Direktor der Königl. Technischen Zentralstelle für Textil-Industrie zu Berlin. Mit 27 Figuren. Nr. 185.

Geodäsie von Dr. C. Reinhertz, Professor an der Technischen Hochschule Hannover. Mit 66 Abbild. Nr. 102.

Geographie, Astronomische, von Dr. Siegm. Günther, Professor a. d. Technischen Hochschule in München. Mit 52 Abbildungen. Nr. 92.

— **Physische,** von Dr. Siegm. Günther, Professor an der Königl. Technischen Hochschule in München. Mit 32 Abbildungen. Nr. 26.

— s. auch: Landeskunde. — Länderkunde.

Geologie v. Professor Dr. Eberh. Fraas in Stuttgart. Mit 16 Abbild. und 4 Tafeln mit über 50 Figuren. Nr. 13.

Geometrie, Analytische, der Ebene v. Professor Dr. M. Simon in Straßburg. Mit 57 Figuren. Nr. 65.

— **—Aufgabensammlung zur Analytischen Geometrie der Ebene** von O. Th. Bürklen, Professor am Kgl. Realgymnasium in Schwäb.-Gmünd. Mit 32 Figuren. Nr. 256.

— **Analytische, des Raumes** von Prof. Dr. M. Simon in Straßburg. *Mit 28 Abbildungen.* Nr. 89.

Geometrie, Darstellende, v. Dr. Rob. Haußner, Prof. an der Universität Jena. I. Mit 110 Figuren. Nr. 142.

— **Ebene,** von G. Mahler, Professor am Gymnasium in Ulm. Mit 111 zweifarb. Fig. Nr. 41.

— **Projektive,** in synthet. Behandlung von Dr. Karl Doehlemann, Prof. an der Universität München. Mit 91 Figuren. Nr. 72.

Geschichte, Badische, von Dr. Karl Brunner, Prof. am Gymnasium in Pforzheim und Privatdozent der Geschichte an der Techn. Hochschule in Karlsruhe. Nr. 230.

— **Bayerische,** von Dr. Hans Ockel in Augsburg. Nr. 160.

— **des Byzantinischen Reiches** von Dr. K. Roth in Kempten. Nr. 190.

— **Deutsche, im Mittelalter** (bis 1500) von Dr. F. Kurze, Oberl. am Kgl. Luisengymn. in Berlin. Nr. 33.

— **—im Zeitalter der Reformation u. der Religionskriege** von Dr. F. Kurze, Oberlehrer am Kgl. Luisengymnasium in Berlin. Nr. 34.

— — siehe auch: Quellenkunde.

— **Französische,** von Dr. R. Sternfeld, Prof. a. d. Univers. Berlin. Nr. 85.

— **Griechische,** von Dr. Heinrich Swoboda, Professor an der deutschen Universität Prag. Nr. 49.

— **des 19. Jahrhunderts** v. Oskar Jäger, o. Honorarprofessor an der Univers. Bonn. I. Bdchn.: 1800—1852. Nr. 216.

— — 2. Bdchn.: 1853 bis Ende d. Jahrh. Nr. 217.

— **Israels** bis auf die griech. Zeit von Lic. Dr. J. Benzinger. Nr. 231.

— **Lothringens,** von Dr. Herm. Derichsweiler, Geh. Regierungsrat in Straßburg. Nr. 6.

— **des alten Morgenlandes** von Dr. Fr. Hommel, Prof. a. d. Univers. München. M. 6 Bild. u. 1 Kart. Nr. 463.

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband **80 Pf.**

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Geschichte, Österreichische, I: Von der Urzeit bis 1439 von Prof. Dr. Franz von Krones, neubearbeitet von Dr. Karl Uhlirz, Prof. an der Univ. Graz. Nr. 104.

— — **II:** Von 1526 bis zur Gegenwart von Hofrat Dr. Franz von Krones, Prof. an der Univ. Graz. Nr. 105.

— **Römische**, von Realgymnasial-Dir. Dr. Jul. Koch in Grunewald. Nr. 19.

— **Russische**, v. Dr. Wilh. Reeb, Oberl. am Ostergymnasium in Mainz. Nr. 4.

— **Sächsische**, von Professor Otto Kaemmel, Rektor des Nikolaigymnasiums zu Leipzig. Nr. 100.

— **Schweizerische**, von Dr. K. Dändliker, Prof. a. d. Univ. Zürich. Nr. 188.

— **Spanische**, von Dr. Gustav Diercks. Nr. 206.

— **der Chemie** siehe: Chemie.

— **der Malerei** siehe: Malerei.

— **der Mathematik** s.: Mathematik.

— **der Musik** siehe: Musik.

— **der Pädagogik** siehe: Pädagogik.

— **der Physik** siehe: Physik.

— **des deutschen Romans** s.: Roman.

— **der deutschen Sprache** siehe: Grammatik, Deutsche.

— **des deutschen Unterrichtswesens** siehe: Unterrichtswesen.

Geschichtswissenschaft, Einleitung in die, von Dr. Ernst Bernheim, Professor an der Universität Greifswald. Nr. 270.

Gesundheitslehre. Der menschliche Körper, sein Bau und seine Tätigkeiten, von E. Rebmann, Oberschulrat in Karlsruhe. Mit Gesundheitslehre von Dr. med. H. Seiler. Mit 47 Abb. u. 1 Taf. Nr. 18.

Gewerbewesen von Werner Sombart, Professor an d. Universität Breslau. I. II. Nr. 203. 204.

Gewichtswesen. Maß-, Münz- und *Gewichtswesen* von Dr. Aug. Blind, *Prof. an der Handelsschule in Köln. Nr. 283.*

Gleichstrommaschine, Die, von C. Kinzbrunner, Ingenieur und Dozent für Elektrotechnik an der Municipal School of Technology in Manchester. Mit 78 Figuren. Nr. 257.

Gletscherkunde von Dr. Fritz Machaček in Wien. Mit 5 Abbild. im Text und 11 Tafeln. Nr. 154.

Gottfried von Straßburg. Hartmann von Aue, Wolfram von Eschenbach u. Gottfried von Straßburg. Auswahl aus dem höf. Epos mit Anmerkungen und Wörterbuch von Dr. K. Marold, Prof. am Kgl. Friedrichskollegium zu Königsberg i. Pr. Nr. 22.

Grammatik, Deutsche, und kurze Geschichte der deutschen Sprache von Schulrat Professor Dr. O. Lyon in Dresden. Nr. 20.

— **Griechische, I:** Formenlehre von Dr. Hans Meltzer, Professor an der Klosterschule zu Maulbronn. Nr. 117.

— — **II:** Bedeutungslehre und Syntax von Dr. Hans Meltzer, Professor an der Klosterschule zu Maulbronn. Nr. 118.

— **Lateinische.** Grundriß der lateinischen Sprachlehre von Professor Dr. W. Votsch in Magdeburg. Nr. 82.

— **Mittelhochdeutsche.** Der Nibelunge Nôt in Auswahl und mittelhochdeutsche Grammatik mit kurzem Wörterbuch von Dr. W. Golther, Prof. a. d. Universität Rostock. Nr. 1.

— **Russische**, von Dr. Erich Berneker, Professor an der Universität Prag. Nr. 66.

— — siehe auch: Russisches Gesprächsbuch. — Lesebuch.

Handelskorrespondenz, Deutsche, von Prof. Th. de Beaux, Officier de l'Instruction Publique. Nr. 182.

— **Englische**, von E. E. Whitfield, M. A., Oberlehrer an King Edward VII Grammar School in King's Lynn. Nr. 257.

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Handelskorrespondenz, Französische, v. Professor Th. de Beaux, Officier de l'Instruction Publique. Nr. 183.

— **Italienische,** von Professor Alberto de Beaux, Oberlehrer am Kgl. Institut S. S. Annunziata in Florenz. Nr. 219.

— **Spanische,** von Dr. Alfredo Nadal de Mariezcurrena. Nr. 295.

Handelspolitik, Auswärtige, von Dr. Heinr. Sieveking, Prof. an der Universität Marburg. Nr. 245.

Handelswesen, Das, von Dr. Wilh. Lexis, Professor an der Universität Göttingen. I: Das Handelspersonal und der Warenhandel. Nr. 296.

— — II: Die Effektenbörse und die innere Handelspolitik. Nr. 297.

Harmonielehre von A. Halm. Mit vielen Notenbeilagen. Nr. 120.

Hartmann von Aue, Wolfram von Eschenbach und Gottfried von Straßburg. Auswahl aus dem höfischen Epos mit Anmerkungen und Wörterbuch von Dr. K. Marold, Professor am Königlichen Friedrichskollegium zu Königsberg i. Pr. Nr. 22.

Hauptliteraturen, Die, d. Orients v. Dr. M. Haberlandt, Privatdoz. a. d. Universität Wien. I. II. Nr. 162. 163.

Heldensage, Die deutsche, von Dr. Otto Luitpold Jiriczek, Prof. an der Universität Münster. Nr. 32.

— siehe auch: Mythologie.

Industrie, Anorganische Chemische, v. Dr. Gust. Rauter in Charlottenburg. I: Die Leblancsodaindustrie und ihre Nebenzweige. Mit 12 Tafeln. Nr. 205.

— — II: Salinenwesen, Kalisalze, Düngerindustrie und Verwandtes. Mit 6 Tafeln. Nr. 206.

— — III: Anorganische Chemische Präparate. Mit 6 Tafeln. Nr. 207.

— **der Silikate, der künstl. Bausteine und des Mörtels.** I: Glas- und keramische Industrie von Dr. Gustav Rauter in Charlottenburg. Mit 12 Tafeln. Nr. 233.

— — II: Die Industrie der künstlichen Bausteine und des Mörtels. Mit 12 Tafeln. Nr. 234.

Integralrechnung von Dr. Friedr. Junker, Professor am Karlsgymn. in Stuttgart. Mit 89 Fig. Nr. 88.

Integralrechnung. Repetitorium und Aufgabensammlung zur Integralrechnung von Dr. Friedrich Junker, Professor am Karlsgymnasium in Stuttgart. Mit 50 Figuren. Nr. 147.

Kartenkunde, geschichtlich dargestellt von E. Gelcich, Direktor der k. k. Nautischen Schule in Lussinpiccolo und F. Sauter, Professor am Realgymnasium in Ulm, neu bearbeitet von Dr. Paul Dinse, Assistent der Gesellschaft für Erdkunde in Berlin. Mit 70 Abbildungen. Nr. 30.

Kirchenlied. Martin Luther, Thom. Murner, und das Kirchenlied des 16. Jahrhunderts. Ausgewählt und mit Einleitungen und Anmerkungen versehen von Professor G. Berlit, Oberlehrer am Nikolaigymnasium zu Leipzig. Nr. 7.

Klimalehre von Professor Dr. W. Köppen, Meteorologe der Seewarte Hamburg. Mit 7 Tafeln und 2 Figuren. Nr. 114.

Kolonialgeschichte von Dr. Dietrich Schäfer, Professor der Geschichte an der Universität Berlin. Nr. 156.

Kompositionslehre. Musikalische Formenlehre von Stephan Krehl. I. II. Mit vielen Notenbeispielen. Nr. 149. 150.

Körper, der menschliche, sein Bau und seine Tätigkeiten, von E. Rebmann, Oberschulrat in Karlsruhe. Mit Gesundheitslehre von Dr. med. H. Seiler. Mit 47 Abbildungen und 1 Tafel. Nr. 18.

Kristallographie von Dr. W. Bruhns, Professor an der Universität Straßburg. Mit 190 Abbild. Nr. 210.

Kudrun und Dietrichepen. Mit Einleitung und Wörterbuch von Dr. O. L. Jiriczek, Professor an der Universität Münster. Nr. 10.

— — siehe auch: Leben, Deutsches, i. 12. Jahrhundert.

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Kultur, Die, der Renaissance. Gesittung, Forschung, Dichtung von Dr. Robert F. Arnold, Privatdozent an der Universität Wien. Nr. 189.

Kulturgeschichte, Deutsche, von Dr. Reinh. Günther. Nr. 56.

Künste, Die graphischen, von Carl Kampmann, Fachlehrer a. d. k. k. Graphischen Lehr- und Versuchsanstalt in Wien. Mit zahlreichen Abbildungen und Beilagen. Nr. 75.

Kurzschrift siehe: Stenographie.

Länderkunde von Europa von Dr. Franz Heiderich, Professor am Francisco-Josephinum in Mödling. Mit 14 Textkärtchen und Diagrammen und einer Karte der Alpeneinteilung. Nr. 62.

— **der außereuropäischen Erdteile** von Dr. Franz Heiderich, Prof. a. Francisco-Josephinum in Mödling. Mit 11 Textkärtchen u. Profil. Nr. 63.

Landeskunde von Baden von Prof. Dr. O. Kienitz in Karlsruhe. M. Profil, Abbildungen und 1 Karte. Nr. 199.

— **des Königreichs Bayern** von Dr. W. Götz, Professor an der Kgl. Techn. Hochschule München. Mit Profilen, Abbild. u. 1 Karte. Nr. 176.

— **von Britisch-Nordamerika** von Prof. Dr. A. Oppel in Bremen. Mit 13 Abbildungen und 1 Karte. Nr. 284.

— **von Elsaß-Lothringen** von Prof. Dr. R. Langenbeck in Straßburg i. E. Mit 11 Abbildgn. u. 1 Karte. Nr. 215.

— **der Iberischen Halbinsel** von Dr. Fritz Regel, Professor an der Universität Würzburg. Mit 8 Kärtchen und 8 Abbildung. im Text und 1 Karte in Farbendruck. Nr. 235.

— **von Österreich-Ungarn** von Dr. Alfred Grund, Privatdozent an der Universität Wien. Mit 10 Textillustration. und 1 Karte. Nr. 244.

— **des Königreichs Sachsen** v. Dr. J. Zemmrich, Oberlehrer am Realgymnas. in Plauen. Mit 12 Abbildungen u. 1 Karte. Nr. 258.

Landeskunde von Skandinavien (Schweden, Norwegen u. Dänemark) von Heinr. Kerp, Lehrer am Gymnasium und Lehrer der Erdkunde am Comenius-Seminar zu Bonn. Mit 11 Abbild. und 1 Karte. Nr. 202.

— **des Königreichs Württemberg** von Dr. Kurt Hassert, Professor der Geographie an der Handelshochschule in Köln. Mit 16 Vollbildern und 1 Karte. Nr. 157.

Landwirtschaftliche Betriebslehre von Ernst Langenbeck in Bochum. Nr. 227.

Leben, Deutsches, im 12. Jahrhundert. Kulturhistorische Erläuterungen zum Nibelungenlied und zur Kudrun. Von Professor Dr. Jul. Dieffenbacher in Freiburg i. B. Mit 1 Tafel und 30 Abbildungen. Nr. 93.

Lessings Emilia Galotti. Mit Einleitung und Anmerkungen von Prof. Dr. W. Votsch. Nr. 2.

— **Minna v. Barnhelm.** Mit Anm. von Dr. Tomaschek. Nr. 5.

Licht. Theoretische Physik II. Teil: Licht und Wärme. Von Dr. Gust. Jäger, Professor an der Universität Wien. Mit 47 Abbildungen. Nr. 77.

Literatur, Althochdeutsche, mit Grammatik, Übersetzung und Erläuterungen von Th. Schauffler, Professor am Realgymnasium in Ulm. Nr. 28.

Literaturdenkmäler des 14. u. 15. Jahrhunderts. Ausgewählt und erläutert von Dr. Hermann Jantzen, Direktor der Königin Luise-Schule in Königsberg i. Pr. Nr. 181.

— **des 16. Jahrhunderts I: Martin Luther, Thom. Murner u. das Kirchenlied des 16. Jahrhunderts.** Ausgewählt und mit Einleitungen und Anmerkungen versehen von Prof. G. Berlit, Oberlehrer am Nikolaigymnasium zu Leipzig. Nr. 7.

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband **80 Pf.**

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Literaturdenkmäler des 16. Jahrhunderts II: Hans Sachs. Ausgewählt und erläutert von Prof. Dr. Jul. Sahr. Nr. 24.

— — **III: Von Brant bis Rollenhagen: Brant, Hutten, Fischart, sowie Eierspos und Fabel.** Ausgewählt und erläutert von Prof. Dr. Julius Sahr. Nr. 36.

Literaturen, Die, des Orients. I. Teil: Die Literaturen Ostasiens und Indiens v. Dr. M. Haberlandt, Privatdozent an der Universität Wien. Nr. 162.

— II. Teil: Die Literaturen der Perser, Semiten und Türken, von Dr. M. Haberlandt, Privatdozent an der Universität Wien. Nr. 163.

Literaturgeschichte, Deutsche, von Dr. Max Koch, Professor an der Universität Breslau. Nr. 81.

— **Deutsche, der Klassikerzeit** von Carl Weitbrecht, Professor an der Technischen Hochschule Stuttgart. Nr. 161.

— **Deutsche, des 19. Jahrhunderts** von Carl Weitbrecht, Professor an der Technischen Hochschule Stuttgart. I. II. Nr. 134. 135.

— **Englische,** von Dr. Karl Weiser in Wien. Nr. 69.

— — Grundzüge und Haupttypen der englischen Literaturgeschichte von Dr. Arnold M. M. Schröer, Prof. an der Handelshochschule in Köln. 2 Teile. Nr. 286. 287.

— **Griechische,** mit Berücksichtigung der Geschichte der Wissenschaften von Dr. Alfred Gercke, Professor an der Universität Greifswald. Nr. 70.

— **Italienische,** von Dr. Karl Voßler, Professor a. d. Universität Heidelberg. Nr. 125.

— **Nordische,** I. Teil: Die isländische und norwegische Literatur des Mittelalters von Dr. Wolfgang Golther, Professor an der Universität Rostock. Nr. 254.

Literaturgeschichte, Portugiesische, von Dr. Karl von Reinhardstoettner, Professor an der Kgl. Technischen Hochschule in München. Nr. 213.

— **Römische,** von Dr. Hermann Joachim in Hamburg. Nr. 52.

— **Russische,** von Dr. Georg Polonskij in München. Nr. 166.

— **Slavische,** von Dr. Josef Karásek in Wien. I. Teil: Ältere Literatur bis zur Wiedergeburt. Nr. 277.

— — 2. Teil: Das 19. Jahrhundert. Nr. 278.

— **Spanische,** von Dr. Rudolf Beer in Wien. I. II. Nr. 167. 168.

Logarithmen. Vierstellige Tafeln und Gegentafeln für logarithmisches und trigonometrisches Rechnen in zwei Farben zusammengestellt von Dr. Hermann Schubert, Professor an der Gelehrtenschule d. Johanneums in Hamburg. Nr. 81.

Logik. Psychologie und Logik zur Einführung in die Philosophie von Dr. Th. Elsenhans. Mit 13 Figuren. Nr. 14.

Luther, Martin, Thom. Murner und das Kirchenlied des 16. Jahrhunderts. Ausgewählt und mit Einleitungen und Anmerkungen versehen von Prof. G. Berlit, Oberlehrer am Nikolaigymnasium zu Leipzig. Nr. 7.

Magnetismus. Theoretische Physik III. Teil: Elektrizität und Magnetismus. Von Dr. Gustav Jäger, Professor an der Universität Wien. Mit 33 Abbild. Nr. 78.

Malerei, Geschichte der, I. II. III. IV. V. von Dr. Rich. Muther, Professor an der Universität Breslau. Nr. 107—111.

Maschinenelemente, Die. Kurzgefaßtes Lehrbuch mit Beispielen für das Selbststudium und den prakt. Gebrauch von Fr. Barth, Oberingenieur in Nürnberg. Mit 86 Fig. Nr. 3.

Sammlung Göschen

In elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Maß-, Münz- und Gewichtswesen von Dr. August Blind, Prof. an der Handelsschule in Köln. Nr. 283.

Maßanalyse von Dr. Otto Röhm in Stuttgart. Nr. 221.

Mathematik, Geschichte der, von Dr. A. Sturm, Professor am Obergymnasium in Seitenstetten. Nr. 226.

Mechanik. Theoret. Physik I. Teil: Mechanik und Akustik. Von Dr. Gustav Jäger, Prof. an der Univ. Wien. Mit 19 Abbild. Nr. 76.

Meereskunde, Physische, von Dr. Gerhard Schott, Abteilungsvorsteher an der Deutschen Seewarte in Hamburg. Mit 28 Abbild. im Text und 8 Tafeln. Nr. 112.

Metalle (Anorganische Chemie 2. Teil) v. Dr. Oskar Schmidt, dipl. Ingenieur, Assistent an der Königl. Baugewerkschule in Stuttgart. Nr. 212.

Metalloide (Anorganische Chemie 1. Teil) von Dr. Oskar Schmidt, dipl. Ingenieur, Assistent an der Kgl. Baugewerkschule in Stuttgart. Nr. 211.

Meteorologie von Dr. W. Trabert, Professor an der Universität Innsbruck. Mit 49 Abbildungen und 7 Tafeln. Nr. 54.

Mineralogie von Dr. R. Brauns, Professor an der Universität Kiel. Mit 130 Abbildungen. Nr. 29.

Minnesang und Spruchdichtung. Walther v. d. Vogelweide mit Auswahl aus Minnesang und Spruchdichtung. Mit Anmerkungen und einem Wörterbuch von Otto Güntter, Professor an der Oberrealschule und an der Techn. Hochschule in Stuttgart. Nr. 23.

Morphologie, Anatomie u. Physiologie der Pflanzen. Von Dr. *W. Migula, Prof. a. d. Forstakademie Eisenach.* Mit 50 Abbild. Nr. 141.

Münzwesen. Maß-, Münz- und Gewichtswesen von Dr. Aug. Blind, Professor an der Handelsschule in Köln. Nr. 283.

Murner, Thomas. Martin Luther, Thomas Murner und das Kirchenlied des 16. Jahrh. Ausgewählt und mit Einleitungen und Anmerkungen versehen von Prof. G. Berlit, Oberl. am Nikolaigymn. zu Leipzig. Nr. 7.

Musik, Geschichte der alten und mittelalterlichen, von Dr. A. Möhler. Mit zahlreichen Abbild. und Musikbeilagen. Nr. 121.

Musikalische Formenlehre (Kompositionslehre) v. Stephan Krehl. I. II. Mit vielen Notenbeispielen. Nr. 149. 150.

Musikgeschichte des 17. und 18. Jahrhunderts von Dr. K. Grunsky in Stuttgart. Nr. 239.

— **des 19. Jahrhunderts** von Dr. K. Grunsky in Stuttgart. I. II. Nr. 164. 165.

Musiklehre, Allgemeine, v. Stephan Krehl in Leipzig. Nr. 220.

Mythologie, Deutsche, von Dr. Friedrich Kauffmann, Professor an der Universität Kiel. Nr. 15.

— **Griechische und römische,** von Dr. Herm. Steuding, Professor am Kgl. Gymnasium in Wurzen. Nr. 27.

— siehe auch: Heldensage.

Nautik. Kurzer Abriß des täglich an Bord von Handelsschiffen angewandten Teils der Schiffahrtskunde. Von Dr. Franz Schulze, Direktor der Navigations-Schule zu Lübeck. Mit 56 Abbildungen. Nr. 84.

Nibelunge, Der, Nöt in Auswahl und Mittelhochdeutsche Grammatik mit kurzem Wörterbuch von Dr. W. Golther, Professor an der Universität Rostock. Nr. 1.

— — siehe auch: Leben, Deutsches, im 12. Jahrhundert.

Sammlung Göschen

Je ein elegantem Leinwandband **80 Pf.**

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Nutzpflanzen von Prof. Dr. J. Behrens, Vorst. d. Großh. landwirtschaftlichen Versuchsanstalt Augustenberg. Mit 53 Figuren. Nr. 123.

Pädagogik im Grundriß von Professor Dr. W. Rein, Direktor des Pädagogischen Seminars an der Universität Jena. Nr. 12.

— **Geschichte der**, von Oberlehrer Dr. H. Weimer in Wiesbaden. Nr. 145.

Paläontologie v. Dr. Rud. Hoernes, Prof. an der Universität Graz. Mit 87 Abbildungen. Nr. 95.

Parallelperspektive. Rechtwinklige und schiefwinklige Axonometrie von Professor J. Vonderlinn in Breslau. Mit 121 Figuren. Nr. 260.

Perspektive nebst einem Anhang üb. Schattenkonstruktion und Parallelperspektive von Architekt Hans Freyberger, Oberlehrer an der Baugewerkschule Köln. Mit 88 Abbild. Nr. 57.

Petrographie von Dr. W. Bruhns, Prof. a. d. Universität Straßburg i. E. Mit 15 Abbild. Nr. 178.

Pflanze, Die, ihr Bau und ihr Leben von Oberlehrer Dr. E. Dennert. Mit 96 Abbildungen. Nr. 44.

Pflanzenbiologie von Dr. W. Migula, Prof a. d. Forstakademie Eisenach. Mit 50 Abbild. Nr. 127.

Pflanzen-Morphologie, -Anatomie und -Physiologie von Dr. W. Migula, Professor an der Forstakademie Eisenach. Mit 50 Abbildungen. Nr. 141.

Pflanzenreich, Das. Einteilung des gesamten Pflanzenreichs mit den wichtigsten und bekanntesten Arten von Dr. F. Reinecke in Breslau und Dr. W. Migula, Professor an der Forstakademie Eisenach. Mit 50 Figuren. Nr. 122.

Pflanzenwelt, Die, der Gewässer von Dr. W. Migula, Prof. an der Forstakademie Eisenach. Mit 50 Abbildungen. Nr. 158.

Pharmakognosie. Von Apotheker F. Schmitthenner, Assistent am Botan. Institut der Technischen Hochschule Karlsruhe. Nr. 251.

Philosophie, Einführung in die, von Dr. Max Wentscher, Prof. a. d. Universität Königsberg. Nr. 281.

— Psychologie und Logik zur Einführ. in die Philosophie von Dr. Th. Elsenhans. Mit 13 Fig. Nr. 14.

Photographie. Von Prof H. Keßler, Fachlehrer an der k. k. Graphischen Lehr- und Versuchsanstalt in Wien. Mit 4 Tafeln und 52 Abbild. Nr. 94.

Physik, Theoretische, I. Teil: Mechanik und Akustik. Von Dr. Gustav Jäger, Professor an der Universität Wien. Mit 19 Abbild. Nr. 76.

— — II. Teil: Licht und Wärme. Von Dr. Gustav Jäger, Professor an der Univ. Wien. Mit 47 Abbild. Nr. 77.

— — III. Teil: Elektrizität und Magnetismus. Von Dr. Gustav Jäger, Prof. an der Universität Wien. Mit 33 Abbild. Nr. 78.

— **Geschichte der**, von A. Kistner, Professor an der Großh. Realschule zu Sinsheim a. E. I: Die Physik bis Newton. Mit 13 Fig. Nr 293

— — II: Die Physik von Newton bis zur Gegenwart. Mit 3 Figuren. Nr 294.

Physikalische Aufgabensammlung von G. Mahler, Prof. d. Mathem. u. Physik am Gymnasium in Ulm. Mit den Resultaten. Nr. 243.

Physikalische Formelsammlung von G. Mahler, Prof. am Gymnasium in Ulm. Nr. 136.

Plastik, Die, des Abendlandes von Dr. Hans Stegmann, Konservator am German. Nationalmuseum zu Nürnberg. Mit 23 Tafeln. Nr. 116.

Poetik, Deutsche, von Dr. K. Borinski, Dozent a. d. Univ. München. Nr. 40.

Posamentiererei. Tertil-Industrie II: Weberei, Wirkerei, Posamentiererei, Spitzen- und Gardinenfabrikation und Filzfabrikation von Professor Max Gürtler, Direktor der Königl. Techn. Zentralstelle für Textil-Ind. zu Berlin. Mit 27 Fig. Nr. 185.

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Psychologie und Logik zur Einführ. in die Philosophie, von Dr. Th. Elsenhans. Mit 13 Fig. Nr. 14.

Psychophysik, Grundriß der, von Dr. G. F. Lipps in Leipzig. Mit 3 Figuren. Nr. 98.

Pumpen, hydraulische und pneumatische Anlagen. Ein kurzer Überblick von Regierungsbaumeister Rudolf Vogdt, Oberlehrer an der kgl. höheren Maschinenbauschule in Posen. Mit zahlreichen Abbildungen. Nr. 290.

Quellenkunde zur deutschen Geschichte von Dr. Carl Jacob, Prof. a. d. Universität Tübingen. 2 Bände. Nr. 279. 280.

Rechnen, Kaufmännisches, von Richard Just, Oberlehrer an der Öffentlichen Handelslehranstalt der Dresdener Kaufmannschaft. I. II. III. Nr. 139. 140. 187.

Rechtslehre, Allgemeine, von Dr. Th. Sternberg in Charlottenburg. I: Die Methode. Nr. 169.

— II: Das System. Nr. 170.

Rechtsschutz, Der internationale gewerbliche, von J. Neuberg, Kaiserl. Regierungsrat, Mitglied des Kaiserl. Patentamts zu Berlin. Nr. 271.

Redelehre, Deutsche, v. Hans Probst, Gymnasialprofessor in Bamberg. Mit einer Tafel. Nr. 61.

Religionsgeschichte, Alttestamentliche, von D. Dr. Max Löhr, Prof. an der Universität Breslau. Nr. 292.

— **Indische,** von Professor Dr. Edmund Hardy. Nr. 83.

— — siehe auch Buddha.

Religionswissenschaft, Abriß der vergleichenden, von Prof. Dr. Th. Achelis in Bremen. Nr. 208.

Roman. Geschichte d. deutschen Romans von Dr. Hellmuth Mielke. Nr. 229.

Russisch-Deutsches Gesprächsbuch von Dr. Erich Berneker, Professor an der Universität Prag. Nr. 68.

Russisches Lesebuch mit Glossar von *Dr. Erich Berneker,* Professor an der *Universität Prag.* Nr. 67.

— — *siehe auch: Grammatik.*

Sachs, Hans. Ausgewählt und erläutert von Prof. Dr. Julius Sahr. Nr. 24.

Säugetiere. Das Tierreich I: Säugetiere von Oberstudienrat Prof. Dr. Kurt Lampert, Vorsteher des Kgl. Naturalienkabinetts in Stuttgart. Mit 15 Abbildungen. Nr. 282.

Schattenkonstruktionen v. Prof. J. Vonderlinn in Breslau. Mit 114 Fig. Nr. 236.

Schmarotzer u. Schmarotzertum in der Tierwelt. Erste Einführung in die tierische Schmarotzerkunde v. Dr. Franz v. Wagner, a. o. Prof. a. d. Univers. Gießen. Mit 67 Abbildungen. Nr. 151.

Schule, Die deutsche, im Auslande, von Hans Amrhein in Halle a. S. Nr. 259.

Schulpraxis. Methodik der Volksschule von Dr. R. Seyfert, Seminaroberlehrer in Annaberg. Nr. 50.

Simplicius Simplicissimus von Hans Jakob Christoffel v. Grimmelshausen. In Auswahl herausgegeb. von Prof. Dr. F. Bobertag, Dozent an der Universität Breslau. Nr. 138.

Sociologie von Prof. Dr. Thomas Achelis in Bremen. Nr. 101.

Spitzenfabrikation. Textil-Industrie II: Weberei, Wirkerei, Posamentiererei, Spitzen- und Gardinenfabrikation und Filzfabrikation von Professor Max Gürtler, Direktor der Königl. Technischen Zentralstelle für Textil-Industrie zu Berlin. Mit 27 Figuren. Nr. 185.

Sprachdenkmäler, Gotische, mit Grammatik, Übersetzung und Erläuterungen v. Dr. Herm. Jantzen, Direktor der Königin Luise-Schule in Königsberg i. Pr. Nr. 79.

Sprachwissenschaft, Germanische, v. Dr. Rich. Loewe in Berlin. Nr. 238.

— **Indogermanische,** v. Dr. R. Meringer, Prof. a. d. Univ. Graz. Mit einer Tafel. Nr. 56.

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Sprachwissenschaft, Romanische, von Dr. Adolf Zauner, Privatdozent an der Universität Wien. I: Lautlehre u. Wortlehre I. Nr. 128.

— — II: Wortlehre II u. Syntax. Nr. 250.

— **Semitische,** von Dr. C. Brockelmann, Professor an der Universität Königsberg. Nr. 291.

Staatsrecht, Preußisches, von Dr. Fritz Stier-Somlo, Professor an der Universität Bonn. 2 Teile. Nr. 298 u. 299.

Stammeskunde, Deutsche, von Dr. Rudolf Much, a. o. Professor an d. Universität Wien. Mit 2 Karten und 2 Tafeln. Nr. 126.

Statik, I. Teil: Die Grundlehren der Statik starrer Körper v. W. Hauber, diplom. Ing. Mit 82 Fig. Nr. 178.

— II. Teil: Angewandte Statik. Mit 61 Figuren. Nr. 179.

Stenographie nach dem System von F. X. Gabelsberger von Dr. Albert Schramm, Mitglied des Kgl. Stenogr. Instituts Dresden. Nr. 246.

— Lehrbuch der Vereinfachten Deutschen Stenographie (Einig.-System Stolze-Schrey) nebst Schlüssel, Lesestücken u. einem Anhang v. Dr. Amsel, Oberlehrer des Kadettenhauses Oranienstein. Nr. 86.

Stereochemie von Dr. E. Wedekind, Professor a. d. Universität Tübingen. Mit 34 Abbild. Nr. 201.

Stereometrie von Dr. R. Glaser in Stuttgart. Mit 44 Figuren. Nr. 97.

Stilkunde von Karl Otto Hartmann, Gewerbeschulvorstand in Lahr. Mit 7 Vollbildern und 195 Text-Illustrationen. Nr. 80.

Technologie, Allgemeine chemische, von Dr. Gust. Rauter in Charlottenburg. Nr. 113.

Teerfarbstoffe, Die, mit besonderer Berücksichtigung der synthetischen Methoden von Dr. Hans Bucherer, Professor an der Kgl. Techn. Hochschule Dresden. Nr. 214.

Telegraphie, Die elektrische, von Dr. Lud. Kellstab. M. 19 Fig. Nr. 172.

Testament. Die Entstehung des Alten Testaments von Lic. Dr. W. Staerk in Jena. Nr. 272.

— Die Entstehung des Neuen Testaments von Prof. Lic. Dr. Carl Clemen in Bonn. Nr. 285.

Textil-Industrie II: Weberei, Wirkerei, Posamentiererei, Spitzen- und Gardinenfabrikation und Filzfabrikation von Prof. Max Gürtler, Dir. der Königlichen Techn. Zentralstelle für Textil-Industrie zu Berlin. Mit 27 Fig. Nr. 185.

— **III:** Wäscherei, Bleicherei, Färberei und ihre Hilfsstoffe von Dr. Wilh. Massot, Lehrer an der Preuß. höh. Fachschule für Textilindustrie in Krefeld. Mit 28 Fig. Nr. 186.

Thermodynamik (Technische Wärmelehre) von K. Walther und M. Röttinger, Dipl.-Ingenieuren. Mit 54 Fig. Nr. 242.

Tierbiologie I: Entstehung und Weiterbildung der Tierwelt, Beziehungen zur organischen Natur von Dr. Heinrich Simroth, Professor an der Universität Leipzig. Mit 33 Abbildungen. Nr. 131.

— **II:** Beziehungen der Tiere zur organischen Natur von Dr. Heinrich Simroth, Prof. an der Universität Leipzig. Mit 35 Abbild. Nr. 132.

Tiergeographie von Dr. Arnold Jacobi, Professor der Zoologie an der Kgl. Forstakademie zu Tharandt. Mit 2 Karten. Nr. 218.

Tierkunde v. Dr. Franz v. Wagner, Professor an der Universität Gießen. Mit 78 Abbildungen. Nr. 60.

Tierreich, Das, I: Säugetiere von Oberstudienrat Prof. Dr. Kurt Lampert, Vorsteher des Kgl. Naturalienkabinetts in Stuttgart. Mit 15 Abbildungen. Nr. 282.

Tierzuchtlehre, Allgemeine und spezielle, von Dr. Paul Rippert in Berlin. Nr. 228.

Trigonometrie, Ebene und sphärische, von Dr. Gerh. Hessenberg, Privatdoz. an der Techn. Hochschule in Berlin. Mit 70 Figuren. Nr. 99.

Sammlung Göschen

Je in elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Unterrichtswesen, Das öffentliche, Deutschlands i. d. Gegenwart von Dr. Paul Stötzner, Gymnasialoberlehrer in Zwickau. Nr. 130.

— **Geschichte des deutschen Unterrichtswesens** von Prof. Dr. Friedrich Seiler, Direktor des Kgl. Gymnasiums zu Luckau. I. Teil: Von Anfang an bis zum Ende des 18. Jahrhunderts Nr. 275.

— — II. Teil: Vom Beginn des 19. Jahrhunderts bis auf die Gegenwart. Nr. 276.

Urgeschichte der Menschheit v. Dr. Moriz Hoernes, Prof. an der Univ. Wien. Mit 53 Abbild. Nr. 42.

Urheberrecht, Das deutsche, an literarischen, künstlerischen und gewerblichen Schöpfungen, mit besonderer Berücksichtigung der internationalen Verträge von Dr. Gustav Rauter, Patentanwalt in Charlottenburg. Nr. 263.

Versicherungsmathematik von Dr. Alfred Loewy, Prof. an der Univ. Freiburg i. B. Nr. 180.

Versicherungswesen, Das, von Dr. iur. Paul Moldenhauer, Dozent der Versicherungswissenschaft an der Handelshochschule Köln. Nr. 262.

Völkerkunde von Dr. Michael Haberlandt, Privatdozent an der Univers. Wien. Mit 56 Abbild. Nr. 73.

Volkslied, Das deutsche, ausgewählt und erläutert von Professor Dr. Jul. Sahr. Nr. 25.

Volkswirtschaftslehre v. Dr. Carl Johs. Fuchs, Professor an der Universität Freiburg i. B. Nr. 133.

Volkswirtschaftspolitik von Präsident Dr. R. van der Borght in Berlin. Nr. 177.

Waltharilied, Das, im Versmaße der Urschrift übersetzt und erläutert von Prof. Dr. H. Althof, Oberlehrer a. Realgymnasium i. Weimar. Nr. 46.

Walther von der Vogelweide mit Auswahl aus Minnesang u. Spruchdichtung. Mit Anmerkungen und einem Wörterbuch von Otto Güntter, Prof. a. d. Oberrealschule und a. d. Techn. Hochsch. in Stuttgart. Nr. 23.

Warenkunde, von Dr. Karl Hassack, Professor an der Wiener Handelsakademie. I. Teil: Unorganische Waren. Mit 40 Abbildungen. Nr. 222.

— II. Teil: Organische Waren. Mit 36 Abbildungen. Nr. 223.

Wärme. Theoretische Physik II. Teil: Licht und Wärme Von Dr. Gustav Jäger, Professor an der Universität Wien. Mit 47 Abbild. Nr. 77.

Wärmelehre, Technische, (Thermodynamik) von K. Walther u. M. Röttinger, Dipl.-Ingenieuren. Mit 54 Figuren. Nr 242.

Wäscherei. Textil-Industrie III: Wäscherei, Bleicherei, Färberei und ihre Hilfsstoffe von Dr. Wilh. Massot, Lehrer an der Preuß. höh. Fachschule für Textilindustrie in Krefeld. Mit 28 Fig. Nr. 186.

Wasser, Das, und seine Verwendung in Industrie und Gewerbe von Dr. Ernst Leher, Dipl.-Ingen. in Saalfeld. Mit 15 Abbildungen. Nr. 261.

Weberei. Textil-Industrie II: Weberei, Wirkerei, Posamentiererei, Spitzen- und Gardinenfabrikation und Filzfabrikation von Professor Max Gürtler, Direktor der Königl. Techn. Zentralstelle für Textil-Industrie zu Berlin. Mit 27 Fig. Nr. 185.

Wirkerei. Textil-Industrie II: Weberei, Wirkerei, Posamentiererei, Spitzen- und Gardinenfabrikation und Filzfabrikation von Professor Max Gürtler, Direktor der Königl. Techn. Zentralstelle für Textil-Industrie zu Berlin. Mit 27 Fig. Nr. 185.

Wolfram von Eschenbach. Hartmann v. Aue, Wolfram v. Eschenbach und Gottfried von Straßburg. Auswahl aus dem höf. Epos mit Anmerkungen u. Wörterbuch v. Dr. K. Marold, Prof. a. Kgl. Friedrichskolleg. z. Königsberg i. Pr. Nr. 22.

Sammlung Göschen Je in elegantem Leinwandband 80 Pf.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

Wörterbuch nach der neuen deutschen Rechtschreibung von Dr. Heinrich Klenz. Nr. 200.

— **Deutsches**, von Dr. Ferd. Detter, Prof. an d. Universität Prag. Nr. 64.

Zeichenschule von Prof. K. Kimmich in Ulm. Mit 17 Tafeln in Ton-, Farben- und Golddruck u. 135 Voll- und Textbildern. Nr. 39.

Zeichnen, Geometrisches, von H. Becker, Architekt und Lehrer an der Baugewerkschule in Magdeburg, neu bearb. v. Prof. J. Vonderlinn, diplom. und staatl. gepr. Ingenieur in Breslau. Mit 290 Fig. und 23 Tafeln im Text. Nr. 58.

Weitere Bände erscheinen in rascher Folge.

Sammlung Schubert.

Sammlung mathematischer Lehrbücher,

die, auf wissenschaftlicher Grundlage beruhend, den Bedürfnissen des Praktikers Rechnung tragen und zugleich durch eine leicht faßliche Darstellung des Stoffs auch für den Nichtfachmann verständlich sind.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung in Leipzig.

Verzeichnis der bis jetzt erschienenen Bände:

1 **Elementare Arithmetik und Algebra** von Prof. Dr. Hermann Schubert in Hamburg. M. 2.80.

2 **Elementare Planimetrie** von Prof. W. Pflieger in Münster i. E. M. 4.80.

3 **Ebene und sphärische Trigonometrie** von Dr. F. Bohnert in Hamburg. M. 2.—.

4 **Elementare Stereometrie** von Dr. F. Bohnert in Hamburg. M. 2.40.

5 **Niedere Analysis I. Teil: Kombinatorik, Wahrscheinlichkeitsrechnung, Kettenbrüche und diophantische Gleichungen** von Professor Dr. Hermann Schubert in Hamburg. M. 3.60.

6 **Algebra mit Einschluß der elementaren Zahlentheorie** von Dr. Otto Pund in Altona. M. 4.40.

7 **Ebene Geometrie der Lage** von Prof. Dr. Rud. Böger in Hamburg. M. 5.—.

8 **Analytische Geometrie der Ebene** von Professor Dr. Max Simon in Straßburg. M. 6.—.

9 **Analytische Geometrie des Raumes I. Teil: Gerade, Ebene, Kugel** von Professor Dr. Max Simon in Straßburg. M. 4.—.

10 **Differential- und Integralrechnung I. Teil: Differentialrechnung** von Prof. Dr. W. Frz. Meyer in Königsberg. M. 9.—.

11 **Differential- und Integralrechnung** *II. Teil: Integralrechnung* von Prof. *Dr. W. Franz Meyer* in Königsberg. *M. 10.—.*

12 **Elemente der darstellenden Geometrie** von Dr. John Schröder in Hamburg. M. 5.—.

13 **Differentialgleichungen** von Prof. Dr. L. Schlesinger in Klausenburg. 2. Auflage. M. 8.—.

14 **Praxis der Gleichungen** von Prof. C. Runge in Hannover. M. 5.20.

19 **Wahrscheinlichkeits- und Ausgleichungs-Rechnung** von Dr. Norbert Herz in Wien. M. 8.—.

20 **Versicherungsmathematik** von Dr. W. Grossmann in Wien. M. 5.—.

25 **Analytische Geometrie des Raumes II. Teil: Die Flächen zweiten Grades** von Professor Dr. Max Simon in Straßburg. M. 4.40.

27 **Geometrische Transformationen I. Teil: Die projektiven Transformationen nebst ihren Anwendungen** von Prof. Dr. Karl Doehlemann in München. M. 10.—.

29 **Allgemeine Theorie der Raumkurven und Flächen I. Teil** von Professor Dr. Victor Kommerell in Reutlingen und Professor Dr. Karl Kommerell in Heilbronn. M. 4.80.

31 **Theorie der algebraischen Funktionen und ihrer Integrale** von Oberlehrer E. Landfriedt in Straßburg. M. 8.50.

32 **Theorie und Praxis der Reihen** von Prof. Dr. C. Runge in Hannover. M. 7.—.

34 **Liniengeometrie mit Anwendungen I. Teil** von Professor Dr. Konrad Zindler in Innsbruck. M. 12.—.

Sammlung Schubert.

G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Leipzig.

35 **Mehrdimensionale Geometrie I. Teil: Die linearen Räume** von Prof. Dr. P. H. Schoute in Groningen. M. 10.—.

36 **Mehrdimensionale Geometrie II. Teil: Die Polytope** von Prof. Dr. P. H. Schoute in Groningen. M. 10.—.

38 **Angewandte Potentialtheorie in elementarer Behandlung I. Teil** v. Prof. E. Grimsehl in Hamburg. M. 6.—.

39 **Thermodynamik I. Teil** von Prof. Dr. W. Voigt, Göttingen. M. 10.—.

40 **Mathematische Optik** von Prof. Dr. J. Classen in Hamburg. M. 6.—.

41 **Theorie der Elektrizität und des Magnetismus I. Teil: Elektrostatik und Elektrokinetik** von Prof. Dr. J. Classen in Hamburg. M. 5.—.

42 **Theorie der Elektrizität u. d. Magnetismus II. Teil: Magnetismus und Elektromagnetismus** von Prof. Dr. J. Classen in Hamburg. M. 7.—.

43 **Theorie der ebenen algebraischen Kurven höh. Ordnung** v. Dr. Heinr. Wieleitner in Speyer. M. 10.—.

44 **Allgemeine Theorie der Raumkurven und Flächen II. Teil** von Professor Dr. Victor Kommerell in Reutlingen u. Professor Dr. Karl Kommerell in Heilbronn. M. 5.80.

45 **Niedere Analysis II. Teil: Funktionen, Potenzreihen, Gleichungen** von Professor Dr. Hermann Schubert in Hamburg. M. 3.80.

46 **Thetafunktionen u. hyperelliptische Funktionen** von Oberlehrer E. Landfriedt in Straßburg. M. 4.50.

48 **Thermodynamik II. Teil** von Prof. Dr. W. Voigt, Göttingen. M. 10.—.

49 **Nicht-Euklidische Geometrie** v. Dr. H. Liebmann, Leipzig. M. 6.50.

50 **Gewöhnliche Differentialgleichungen beliebiger Ordnung** von Dr. J. Horn, Professor an der Bergakademie zu Clausthal. M. 10.—.

51 **Liniengeometrie mit Anwendungen II. Teil** von Professor Dr. Konrad Zindler in Innsbruck. M. 8.—.

In Vorbereitung bzw. projektiert sind:

Elemente der Astronomie von Dr. Ernst Hartwig in Bamberg.

Mathematische Geographie von Dr. Ernst Hartwig in Bamberg.

Darstellende Geometrie II. Teil: Anwendungen der darstellenden Geometrie v. Prof. Erich Geyger in Kassel

Geschichte der Mathematik von Prof. Dr. A. von Braunmühl und Prof. Dr. S. Günther in München.

Dynamik von Professor Dr. Karl Heun in Karlsruhe.

Technische Mechanik von Prof. Dr. Karl Heun in Karlsruhe.

Geodäsie von Professor Dr. A. Galle in Potsdam.

Allgemeine Funktionentheorie von Dr. Paul Epstein in Straßburg.

Räumliche projektive Geometrie.

Geometrische Transformationen II. Teil von Professor Dr. Karl Doehlemann in München.

Elliptische Funktionen von Dr. Karl *Boehm in Heidelberg.*

Allgem. Formen- u. Invariantentheorie.

Kinematik von Professor Dr. Karl Heun in Karlsruhe.

Elektromagnet. Lichttheorie von Prof. Dr. J. Classen in Hamburg.

Gruppen- u. Substitutionentheorie von Prof. Dr. E. Netto in Gießen.

Theorie der Flächen dritter Ordnung.

Mathematische Potentialtheorie v. Prof. Dr. A. Wangerin in Halle.

Elastizitäts- und Festigkeitslehre im Bauwesen von Dr. ing. H. Reißner in Berlin.

Elastizitäts- und Festigkeitslehre im Maschinenbau von Dr. Rudolf Wagner in Stettin.

Graphisches Rechnen von Prof. Aug. Adler in Prag.

Partielle Differentialgleichungen von Professor J. Horn in Clausthal.

Grundlagen der theoretischen Chemie von Dr. Franz Wenzel in Wien

LIBRARY SCHOOL OF EDUCATION
To avoid fine, this book should be returned on or before the date last stamped below
25M-7-42
9 '46

im groben und ganzen nach diesem Werk richtet, so sind doch in *einzelnen Punkten* bedeutende Veränderungen vorgenommen worden. *Außerdem wurde das statistische* Beiwerk auf ein Minimum beschränkt.

370.943 .S461 C.1
Geschichte des deutschen unter
Stanford University Libraries
3 6105 033 360 533

G. J. Gö eipzig.

spezielle Wirtschaftsgeographie

von

Dr. Ernst Friedrich

Privatdozent an der Universität Leipzig

Mit 3 Karten

Preis: Broschiert M. 6.80, geb. in Halbfranz M. 8.20

Dieses Buch sucht in ein **hologäisches Verständnis** der Wirtschaft (Produktion und Verkehr) einzuführen, indem es zeigt, wie jede örtliche Wirtschaft als Teil in dem zusammenhängenden und durch tellurische Faktoren bestimmten Wirtschaftsleben der Erde dasteht. Dabei wird, wie es richtig ist, die Produktion der Länd in den Vordergrund gestellt, der Verkehr an zweiter Stelle behand

Zeichenkur

Methodische Darstellung des gesamte
unter Mitwirkung erster Kräfte h

Karl Kim

582 Seiten, mit 10
sowie 57 Farb